

Junge Mütter im dualen System der Berufsbildung: Potenziale und Hindernisse

Anslinger, Eva

Veröffentlichungsversion / Published Version
Dissertation / phd thesis

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Anslinger, E. (2008). *Junge Mütter im dualen System der Berufsbildung: Potenziale und Hindernisse*. (Berufsbildung, Arbeit und Innovation - Dissertationen und Habilitationen, 16). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6001951w>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Junge Mütter im dualen System der Berufsbildung

Potenziale und Hindernisse

Eva Anslinger

Junge Mütter im dualen System der Berufsbildung

Potenziale und Hindernisse

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Reihe Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Dissertationen/Habilitationen, Band 16

Geschäftsführende Herausgeber

Klaus Jenewein, Magdeburg
Peter Röben, Heidelberg

Wissenschaftlicher Beirat

Rolf Arnold, Kaiserslautern
Arnulf Bojanowski, Hannover
Friedhelm Eicker, Rostock
Marianne Friese, Gießen
Richard Huisinga, Siegen
Martin Kipp, Hamburg
Jörg-Peter Pahl, Dresden
Joseph Pangalos, Hamburg-Harburg
Günter Pätzold, Dortmund
Klaus Rütters, Hannover
Georg Spöttl, Bremen
Peter Storz, Dresden

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

Gießener Dissertation im Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld, 2009
Gesamtherstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
Umschlaggestaltung: FaktorZwo, Günter Pawlak, Bielefeld

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

ISBN 978-3-7639-3692-2

Bestell-Nr. 6001951

Geleitwort

„Eigentlich hat ´ne Mutter mehr geleistet als jede andere Auszubildende“ – die vorliegende Studie von Eva Anslinger thematisiert einen innovativen Ansatz der Berufsbildung, der in der berufspädagogischen Forschung und Praxis bislang weitgehend vernachlässigt war: die Möglichkeit der Implementierung von Teilzeitberufsausbildung für junge Mütter im Rahmen der betrieblichen Ausbildung, die mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes von 2005 ordnungsrechtlich verankert wurde. Der Fokus liegt darauf, Potenziale und Hindernisse einer zeit-modifizierten Ausbildung im dualen System im Kontext von bildungspolitischer, berufspädagogischer und wirtschaftsethischer Verantwortung von ausbildenden Unternehmen herauszuarbeiten.

Dazu werden auf der theoretischen Ebene drei Ansätze in neuer Weise analysiert und verbunden: Ansätze der berufspädagogischen Benachteiligtenforschung, der Wirtschaftsethik sowie der Frauen- und Geschlechterforschung. Zugleich werden für die Berufsforschung zwei gravierende Defizite bearbeitet: Zum einen Fragen der Benachteiligtenförderung, die sich gegenwärtig vor dem Hintergrund der Expansion des Übergangssystems dramatisch verschärfen, zum anderen Problemlagen der Benachteiligung von Frauen im dualen System der beruflichen Bildung, die sich für junge Frauen mit Kindern zwangsläufig als familienbedingte Strukturfälle erweisen.

Diese Forschungsperspektiven werden durch qualitative Befragungen von Wirtschaftsunternehmen in den Bundesländern Hessen, Bremen und Nordrhein-Westfalen fundiert sowie auf der Basis von Befunden aus Modellprojekten zur Teilzeitberufsausbildung junger Mütter empirisch gestützt und theoretisch eingebunden. Besondere Berücksichtigung findet dabei das im Lande Bremen durchgeführte und bundesweit transferierte Entwicklungs- und Forschungsprojekt MOSAIK „Kompetenzentwicklung für junge Mütter. Kooperation von Beratung, (Aus)Bildung und Beruf“.

Zielt die zentrale Forschungsfrage auf die Identifizierung von Motivationslagen und Hindernissen von Betrieben bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung für junge Mütter, werden hierzu drei Analyseebenen entfaltet: Auf der individuellen Ebene werden biografisch bedingte Faktoren des betrieblichen Personals für das Engagement der Teilzeitberufsausbildung für junge Mütter identifiziert; die symbolische Ebene analysiert ethische und bildungspolitische Leitbilder sowie traditionelle Bezüge von Betrieben und betrieblichem Personal; auf der politischen Ebene werden strukturelle und bildungspolitische Rahmenbedingungen

zur Zukunft des dualen Systems und zur Verortung der Teilzeitberufsausbildung aus Sicht der befragten Betriebe verdeutlicht.

Das bereits im Titel prägnant aufgegriffene Zitat charakterisiert die hohen Anforderungen und Leistungen junger Mütter in Teilzeitberufsausbildung, die von den Betrieben und Kammern größtenteils positiv bescheinigt werden. Gleichwohl steht der Implementierung von Teilzeitberufsausbildung in das Regelsystem der dualen Ausbildung noch eine Reihe von Hemmnissen entgegen, die in der Studie aus bildungspolitischer und betrieblicher Perspektive identifiziert werden.

Die Publikation ist von hohem Gewinn für fachliche und interdisziplinäre Fragen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Sie ist von besonderer Bedeutung für die Umsetzung von Innovationen in der Berufsbildung, die mit den neuen ordnungsrechtlichen und bildungspolitischen Reformen einen verbindlichen Rechtsrahmen erhalten haben. Die Studie leistet einen wichtigen Beitrag für die Implementierung des Leitbildes „Work-Life-Balance“ in der Ausbildung und nicht zuletzt zu dem in der beruflichen Benachteiligtenförderung begonnenen Perspektivwechsel von der Besonderheit zur Normalisierung.

Gießen, im August 2008

Prof. Dr. Marianne Frieese

Vorwort

Die vorliegende Arbeit entstand im Rahmen des Forschungsprojekts Kompetenzentwicklung für junge Mütter in (Aus)Bildung, Arbeit und Beruf (MOSAIK) an der Universität Bremen sowie im Projekt MOSAIK Transfer an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Die Studie wurde vom Promotionsausschuss Dr. phil. der Justus-Liebig-Universität Gießen im Wintersemester 2007/2008 angenommen. Für die Veröffentlichung wurde die Arbeit leicht gekürzt und überarbeitet.

Der lange Weg von der Idee bis zur Veröffentlichung der Arbeit wurde von einer Vielzahl von Personen und Institutionen unterstützt, denen ich an dieser Stelle herzlich danken möchte.

Besonders bedanke ich mich bei meiner „Doktormutter“ Prof. Dr. Marianne Friese, die mir während der Zeit mit Rat, Kritik und mit Aufmunterungen beiseite stand, sowie bei meiner Gutachterin Prof. Dr. Angela Paul-Kohlhoff, die in vielen Gesprächen mit spannenden Anregungen und kritischen Kommentaren zum Gelingen der Arbeit beigetragen hat.

Dank schulde ich auch den Kolleginnen und Kollegen Dr. Barbara Thiessen, Sabine Pregitzer, Dorothea Piening, Michael Walter und Ilka Benner aus den Forschungsprojekten MOSAIK und MOSAIK Transfer für die solidarische Zusammenarbeit und für die vielen wertvollen Anregungen.

Besonders bedanken möchte ich mich bei Sonja Bongard für die vielen Stunden des Transkribierens sowie bei Harald Neujahr für das unerlässliche Korrigieren.

Außerdem danke ich den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern, die mit sehr viel Engagement und Interesse ihre knappe Zeit zur Verfügung gestellt haben.

Besonderer Dank gilt meinem Freund Dr. Thorsten Hollmann-Hespos, der mir den Rückhalt gegeben hat, diese Arbeit zu Ende zu führen. Abschließend bedanke ich mich herzlich bei meinen Eltern und Geschwistern, die mich während des Studiums und der Promotion immer unterstützt und auch in schweren Stunden zur Seite gestanden haben. Ihnen möchte ich diese Arbeit widmen.

Eva Anslinger

Inhalt

1	Einleitung	11
2	Junge Mutterschaft zwischen individueller und gesellschaftlicher Benachteiligung	20
2.1	Genderstrukturierung im dualen System der Berufsbildung unter Berücksichtigung der Zielgruppe Junge Mütter.....	23
2.1.1	Soziale Ungleichheit im Fokus der Geschlechterforschung	25
2.1.2	Ungleicher Zugang zu Bildung und Beruf.....	33
2.1.3	Strukturierung von Öffentlichkeit und Privatheit	38
2.1.4	Von der doppelten zur dreifachen Vergesellschaftung von Frauen.....	41
2.1.5	Entgrenzung von Arbeit	45
2.1.6	Entgegensetzung von Beruf und Familie.....	49
2.1.7	Zwischenfazit	63
2.2	Benachteiligtenforschung in der beruflichen Bildung: Theoretische und empirische Entwicklungen	65
2.2.1	Zielgruppen der Benachteiligtenförderung	74
2.2.2	Definition der Zielgruppe Junge Mütter	80
2.2.3	Theoretische Konzeptionen in der Benachteiligtenförderung	87
2.2.4	Berufsausbildung im Rahmen der Benachteiligtenförderung.....	97
2.2.5	Junge Mütter in Qualifizierung und Berufsausbildung.....	106
2.2.6	Zwischenfazit	129
2.3	Wirtschafts- und Unternehmensethik im Kontext von beruflicher Bildung und Diversity Management.....	131
2.3.1	Theoretische Ansätze der Unternehmensethik.....	140
2.3.2	Corporate Citizenship.....	154
2.3.3	Berufliche Bildung und Corporate Citizenship	171
2.3.4	Familienpolitik und Corporate Citizenship	174
2.3.5	Zwischenfazit	182
2.4	Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und Forschungsfragen der empirischen Untersuchung	185
3	Befragung von Betrieben zur Teilzeitberufsausbildung	192
3.1	Methodisches Vorgehen	194
3.1.1	Bearbeitung und Auswertung des Datenmaterials	199

3.1.2	Verlauf der Studie	200
3.2	Ergebnisse der empirischen Untersuchung	202
3.2.1	Unternehmensstruktur, Interessenslagen sowie individuelle Hintergründe der Befragten (individuelle Ebene)	203
3.2.1.1	Die Ausbildungsbetriebe	205
3.2.1.2	Ausbildung, Positionierung und Kompetenzen im Betrieb	208
3.2.1.3	Ausbildungspersonal	210
3.2.1.4	Ausbildungsbereitschaft	214
3.2.1.5	Engagement und Interessenlage von Betrieben	218
3.2.2	Ökonomische Effizienz und Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung (wirtschaftliche Ebene)	226
3.2.2.1	Kosten-Nutzen-Faktoren in der (Teilzeit)Berufsausbildung	228
3.2.2.2	Umsetzung Ausbildungsordnung und Ausbildungsrahmenplan	234
3.2.2.3	Ausbildungsreife junger Mütter	250
3.2.2.4	Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen	256
3.2.2.5	Stärken und Problemlagen junger Mütter	259
3.2.2.6	Kinderbetreuung	274
3.2.2.7	Sozialpädagogische Begleitung und Unterstützungsstrukturen	279
3.2.3	Corporate Identity und Unternehmenskultur (symbolische und gesellschaftliche Ebene)	284
3.2.3.1	Bereitschaft zur (Teilzeit)Ausbildung	287
3.2.3.2	Leitbilder und Tradition von Ausbildungsbetrieben	291
3.2.3.3	Gesellschaftlicher Auftrag von Ausbildungsbetrieben	296
3.2.3.4	Akquisition von Auszubildenden und die Rolle der „Chemie“	300
3.2.3.5	Frauenförderung und Rolle der Teilzeit im Betrieb	308
3.2.4	Bildungspolitische Rahmenbedingungen und Innovationen (politische Ebene)	316
3.2.4.1	Bildungspolitische Anforderungen und betriebliche Umsetzung	319
3.2.4.2	Duale Ausbildung versus außerbetriebliche Ausbildung	322
3.2.4.3	Fachkräfteentwicklung und Übernahme	325
3.2.5	Zusammenführung der Ergebnisse	330
3.2.5.1	Erfolgsfaktoren bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung	331
3.2.5.2	Störfaktoren bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung	339
3.2.5.3	Exemplarische Typenbildung	345
3.2.5.4	Fallstudien	352
4	Resümee	362
5	Literatur	371
6	Anhang	396

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ausbildungsgänge im vollzeitschulischen Bereich.....	98
Abbildung 2: Ebenen der Wirtschaftsethik.....	137
Abbildung 3: Darstellung des Pyramidenmodells	165
Abbildung 4: Verhältnis von Teilzeitberufsausbildung und Unternehmenskultur	299
Abbildung 5: Fördernde und hemmende Einflussfaktoren bei einer Teilzeitberufsausbildung.....	345
Abbildung 6: Einordnung der Typen	352

1 Einleitung

„Können Sie nicht zu einer anderen Zeit mit ihrem Kinderwagen U-Bahn fahren? Jetzt ist Berufsverkehr!“ (Knüpling 2005, S. 24)

Die Vereinbarkeit von Beruf und Familie ist in einer leistungsorientierten Gesellschaft für viele Frauen nur schwer zu realisieren. Dennoch gibt es gegenüber Frauen mit Kindern die normative Verpflichtung, Beruf und Familie in Einklang zu bringen. Diese Verpflichtung greift auch auf der ökonomischen Ebene, aufgrund der Pluralisierung und Individualisierung von Familien- und Lebensstrukturen sowie aufgrund der wachsenden Anzahl von Alleinerziehenden, die für den Lebensunterhalt ihrer Familie alleine verantwortlich sind. Mit großen Anstrengungen übernehmen Frauen mit Kindern ein Konglomerat an Aufgaben, das vor allem junge Mütter, die vor einem gesellschaftlich legitimierten Zeitpunkt ein Kind bekommen, vor unüberwindbare Hürden stellt.

Als junge Mütter werden Mädchen und Frauen mit Kindern bezeichnet, die unter 25 Jahre alt sind und keine abgeschlossene Schul- oder Berufsausbildung vorweisen können. Das Alter der Frauen steht dabei im Widerspruch zu gängigen Vorstellungen über den richtigen Zeitpunkt von Mutterschaft und wird oft mit Unmündigkeit und sexueller Unverantwortlichkeit gleich gesetzt. Von den jungen Müttern wird das gängige Drei-Phasen-Modell von Ausbildung, Erwerbstätigkeit und Familienbildung ignoriert. Angesichts der weit verbreiteten gesellschaftlichen Meinung, dass Mutterschaft erst nach einer qualifizierten Ausbildung und nach einer Erwerbstätigkeit zu realisieren ist, stellen junge Mütter mit dieser Entscheidung eine Ausnahme dar, die gesellschaftlich kritisiert wird. Verfolgen junge Frauen trotz der frühen Mutterschaft auch noch eine Doppelorientierung von Beruf und Familie und nehmen für sich das Recht auf das Nachholen einer qualifizierten Schul- und Berufsausbildung in Anspruch, wird dieses gar als Affront bezeichnet. Dennoch ist auch für die Zielgruppe Junge Mütter die Vereinbarung von Beruf und Familie ein zentrales Ziel, um für sich und ihre Kinder den Lebensunterhalt eigenständig zu sichern.

Allerdings ist es für junge Frauen mit Erziehungsverantwortung problematisch, den Zugang in das deutsche Berufsbildungssystem zu finden. In Zeiten sinkender Ausbildungsplatzanzahlen haben junge Mütter besonders große Schwierigkeiten, in das duale Ausbildungssystem einzumünden. Die gegenwärtigen Krise des deutschen Systems der Berufsbildung und die Diskussion um Empfehlungen sowie mögliche Reformbedarfe lösten in Deutschland kontroverse Debatten aus (vgl. Brosi et al. 2003; Kutscha 1992). Vor allem die Finanzierbarkeit des Ausbildungssystems sowie die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe werden im aktuel-

len Diskurs kritisiert (vgl. Berger 2004). Trotz der Schaffung von neuen Instrumenten zur Integration von Jugendlichen in das duale Ausbildungssystem, die im nationalen Pakt für Ausbildung zusammengefasst und auf regionaler Ebene konkretisiert und umgesetzt werden, steigt die Anzahl der Jugendlichen, die am Ende des Jahres unversorgt bleiben. Trotz der jüngsten konjunkturellen Erholung der wirtschaftlichen Lage und damit einhergehend auch des Ausbildungsmarktes, ist immer noch eine rechnerische Lücke zwischen Angebot und Nachfrage zu verzeichnen.

In wissenschaftlichen Studien im Themenfeld der Benachteiligtenförderung konnte nachgewiesen werden, dass sich für Jugendliche der Berufseinstieg positiv oder negativ auf Lebenschancen auswirkt (vgl. Rützel 2002). Nicht zuletzt die Ergebnisse der PISA-Studie zeigen, dass im deutschen Bildungssystem Jugendliche frühzeitig nach ihren sozialen Chancen im Bildungssystem selektiert werden. Beim Zugang zu dem Berufsausbildungssystem potenziert sich diese Selektion. An der ersten Schwelle, beim Übergang von der Schule in das Ausbildungssystem, haben benachteiligte Jugendliche nur begrenzte Möglichkeiten, einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu erhalten. Sie benötigen aufgrund der Stofffülle und den erhöhten Leistungs- und Prüfungsanforderungen immer öfter stützende Maßnahmen (vgl. Eckert 1998). Dennoch ist das duale System für Jugendliche attraktiv: Der Betrieb zahlt den Auszubildenden eine Ausbildungsvergütung, die den Einstieg in eine eigenständige Lebensführung erlaubt. Das Arbeiten und Lernen im Betrieb fördern den Ernstcharakter, wodurch die duale Ausbildung einen höheren Stellenwert bei den Jugendlichen einnimmt als andere Ausbildungsgänge. Nicht zuletzt besteht nach der bestandenen Abschlussprüfung die Möglichkeit einer Übernahme durch den Betrieb.

Durch die Attraktivität des dualen Ausbildungssystems verfolgen die meisten Jugendlichen und jungen Erwachsenen das Ziel, nach einem qualifizierten Schulabschluss in dieses System einzumünden. Jedoch sind die Kapazitäten an dualen Ausbildungsplätzen begrenzt, so dass benachteiligte Zielgruppen dort vergleichsweise selten anzutreffen sind. Es ist insbesondere festzustellen, dass junge Frauen generell zu den Verliererinnen beim Einmünden in das duale Ausbildungssystem gehören. Trotz besserer Schulabschlüsse und einer hohen Ausbildungsmotivation, finden sie den Zugang an der ersten Schwelle weniger oft als männliche Jugendliche. Streben junge Frauen mit Kindern eine Ausbildung im dualen System der Berufsbildung an, werden sie in doppelter Weise benachteiligt. Neben der Risikolage junger Mutterschaft sind sie von geschlechtlich begründeten Exklusionsmechanismen im Berufsausbildungssystem besonders betroffen.

Die beschriebene Schieflage im deutschen Ausbildungssystem wurde von wissenschaftlicher Seite aufgenommen. In mehreren Modellprojekten¹ zur Vereinbarung von Ausbildung und Familie von jungen Müttern und Vätern, werden seit den 1990er Jahren Teilzeitmodelle in der Ausbildung erprobt, evaluiert und weiterentwickelt. Einen ersten Höhepunkt dieser Arbeit konnte mit der Konsolidierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) im Jahre 2005 erreicht werden. Neben der festen Verankerung von Teilzeitberufsausbildung im Berufsbildungsgesetz wurden darüber hinaus weitreichende Veränderungen vorgenommen, um benachteiligte Zielgruppen Erwerbsmöglichkeiten auch im dualen System zu eröffnen (vgl. Bojanowski et al. 2004; Gericke 2003a).

Insbesondere die Fokussierung auf die betriebliche Berufsausbildung ist im Zusammenhang mit junger Mutterschaft nur ein marginal untersuchtes Forschungsfeld. So bestehen in Deutschland bislang nur wenig empirisch gesicherte Forschungsergebnisse zum Themenbereich junge Mütter in Qualifizierung und Ausbildung (vgl. Friese 2002; Friese 2008; Nader et al. 2003; Zybell 2003). Dieses Forschungsdesiderat nahm zuerst die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts Jamba auf, ebenso wie das als Forschungs- und Entwicklungsprojekt angelegte Projekt MOSAIK², das für die empirische Aufarbeitung des Themenfeldes Junge Mütter in Qualifizierung und Berufsausbildung von weitreichender Bedeutung ist.

Ziel des Projekts MOSAIK war die Erarbeitung von Konzepten für eine ganzheitliche Kompetenzentwicklung für junge Mütter und ihre Kinder, um sie langfristig zu einer eigenständigen und ökonomisch unabhängigen Existenzsicherung zu befähigen. Zur Zielerreichung wurden im Projekt drei Ansätze verfolgt: Erstens wurde auf der Basis demografischer, soziökonomischer und soziokultureller Daten eine Definition der Zielgruppe sowie eine Bedarfserhebung vorgenommen. Zweitens wurden anhand der empirischen Datenbasis sowie auf der Grundlage der Bedarfserhebung individuelle und ganzheitliche Förderansätze für

¹ Vgl. MOSAIK, Jamba, Beat, LiLa, STARegio-Projekt Ausbildung in Teilzeit

² Das Forschungsprojekt „Kompetenzentwicklung für (junge) Mütter in (Aus)Bildung, Beratung und Beruf“ (MOSAIK) gefördert im Programm „Kompetenzen fördern. Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie dem europäischen Sozialfonds war in der Zeit vom 01.05.2003-31.08.2006 an der Universität Bremen unter der Leitung von Prof. Dr. Marianne Friese angesiedelt. Im Projekt MOSAIK Transfer gefördert vom 01.09.2006-31.08.2007 und angesiedelt an der Justus-Liebig-Universität Gießen, ebenfalls unter der Leitung von Prof. Dr. Marianne Friese, wurden die Forschungsergebnisse bundesweit übertragen. Die Autorin der vorliegenden Studie war über die gesamte Projektdauer in den Forschungsprojekten MOSAIK und MOSAIK Transfer als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig und an der Erhebung und Auswertung der Projektergebnisse maßgeblich beteiligt.

Qualifizierung und Berufsbildung sowie für Kinderbetreuung entwickelt. Drittens wurde als Prototyp im Land Bremen eine regionale Netzwerkstruktur, die so genannte „Förderkette junge Mütter“ aufgebaut und zu bereichsübergreifenden Kooperationen zusammen geführt (vgl. Anslinger/Friese 2008).

Im Projekt MOSAIK konnte die betriebliche Ausbildung von jungen Müttern als ein gesondertes Untersuchungsfeld ausgewiesen werden. Daher erfolgt im Rahmen dieser Studie eine separate Erhebung und Auswertung des Untersuchungsfeldes „Betriebliche Ausbildung von jungen Müttern“, bei der ausgewählte Forschungsergebnisse von MOSAIK zugrunde gelegt werden. Die empirischen Erhebungen für diese Arbeit ist im Kontext des Forschungsprojektes entstanden und als ein Bestandteil des Gesamtergebnisses aufzufassen.

Zentrale Ergebnisse des Forschungsprojekts MOSAIK

Das Phänomen der jungen Mutterschaft, das häufig mit dem Status Alleinerziehende verbunden ist, existiert in allen sozialen Schichten und beschränkt sich keineswegs auf Familien mit niedrigem Bildungsniveau und geringem Einkommen. Allerdings belegt nicht nur die seit den 1990er Jahren intensivierte Armutsforschung und Sozialberichterstattung, dass allein erziehende Frauen und insbesondere junge Mütter häufig in prekären sozioökonomischen Einkommenssituationen leben. Anhand von Sonderauswertungen des Mikrozensus kann gezeigt werden, dass vor allem junge Mütter von Armut und prekären Lebenssituationen betroffen sind. Erschwerend kommt hinzu, dass sie oft über keinen oder lediglich gering qualifizierenden Schulabschluss verfügen sowie meist keinen Abschluss in einem Ausbildungsberuf vorzuweisen haben (vgl. Friese 2008).

Die Bildungsverläufe und Schulerfahrungen junger Mütter sind oft durch Diskontinuitäten gekennzeichnet. Wird Schulmeidung oder gar Schulverweigerung oft als ein Problem von männlichen Jugendlichen angesehen, kann junge Mutterschaft als ein Resultat von Schulmeidung gelten, das die Angst vor Versagen und Zurückweisung ausdrückt. Wird ein noch schulpflichtiges Mädchen schwanger, kann es sich von der Schulpflicht befreien lassen und scheidet somit frühzeitig aus den schulischen und beruflichen Qualifizierungswegen aus. Eine Rückkehr in Schule oder Ausbildung ist nach einer dreijährigen Elternzeit für die jungen Frauen kaum noch zu bewältigen.

Beim Eintritt in das Erwerbsleben nach der Elternzeit machen sich die schulischen Qualifikationsdefizite deutlich bemerkbar. Alarmierend ist der Befund, dass junge Mütter im Alter zwischen 17 und 25 Jahren sich zum Großteil im Sozialhilfe- bzw. Arbeitslosengeld II-Bezug befinden. Eine Förderung und Qualifizierung von jungen Müttern stellt damit eine wesentliche Aufgabe dar, um die Zielgruppe

langfristig in den Arbeitsmarkt zu integrieren und ihnen den Zugang zu nachhaltigen Erwerbsperspektiven, unabhängig von staatlichen Transferleistungen zu ermöglichen.

Bei der Integration von jungen Müttern in das Ausbildungssystem kommt erschwerend hinzu, dass in Deutschland Eltern mit Kindern unter drei Jahren von der Verpflichtung zur eigenständigen Existenzsicherung ausgenommen werden und staatliche Transferleistungen erhalten. Zwar kann es für Mütter durchaus eine Entlastung und Erweiterung ihrer Entscheidungsfreiheit sein, zwischen ausschließlich Kind- oder Doppelorientierung zu wählen, für junge Mütter bedeutet die Konsequenz einer dreijährigen Unterbrechung von Schule und Ausbildung allerdings eine kaum wieder einzuholende Lücke in ihrer Bildungsbiografie. Wenn sie dann abrupt nach drei Jahren zur Sicherung ihres Lebensunterhaltes herangezogen werden, fehlt ihnen die entsprechende Voraussetzung für eine qualifizierte und existenzsichernde Erwerbsarbeit. Gleichzeitig konnte festgestellt werden, dass junge Mütter ein großes Interesse sowie eine hohe Motivation haben, eine qualifizierte Berufsausbildung aufzunehmen, um damit langfristig aus sozialer und gesellschaftlicher Isolation auszusteigen und somit den eigenen Lebensunterhalt selbständig sichern zu können.

Um eine Berufsausbildung oder Qualifizierung aufnehmen zu können, gilt als eine wesentliche Voraussetzung eine qualitativ hochwertige und institutionell abgesicherte Kinderbetreuung. Allerdings ist die Lage der Angebote öffentlicher Kinderbetreuung insbesondere für unter Dreijährige in Deutschland – auch im europäischen Vergleich – immer noch alarmierend. Es sind vor allem junge Mütter, die in besonderer Weise von diesen Strukturproblemen betroffen sind. Die komplexen psychosozialen und organisatorischen Problemlagen junger Mütter erfordern professionelle Angebote, auch im Hinblick auf die Sicherung des doppelten Kindeswohls (vgl. Anslinger/Thiessen 2004).

Nehmen junge Mütter eine Qualifizierung oder Berufsausbildung auf, sind die Ausbildungszeiten mit den ohnehin unzureichenden Kinderbetreuungsangeboten kaum zu vereinbaren. Gleichzeitig bieten die Unterstützungssysteme der beruflichen Bildung, wie beispielsweise die Einrichtung einer sozialpädagogischen oder psychosozialen Betreuung keine passgenaue, auf die Bedarfe der Zielgruppe ausgerichtete Begleitung. Zwar gibt es im Bundesgebiet durchaus ermutigende Initiativen und Modelle, um junge Mütter in das deutsche Berufsbildungssystem zu integrieren (Friese 2008; Zybell 2003; Nader et al. 2003), eine vernetzte Förderstruktur, um jungen Menschen mit Kindern in jeder Lebensphase ein Förderangebot machen zu können, bestand bislang jedoch nicht. Exemplarisch wird in Bremen seit dem Jahre 2000 eine verbindliche Kooperation von Beratung und Wohnen, Schule und (Aus)Bildung entwickelt, die von öffentlichen

und freien Trägern gestaltet wird. Dazu wurde im Rahmen des Forschungsprojekts MOSAIK die „Bremer Förderkette Junge Mütter“ eingerichtet und erprobt, die Vernetzung und Wissenstransfer herstellt. Die „Bremer Förderkette“ ermöglicht es, dass junge Mütter kompetent in allen Fragen hinsichtlich Lebenssituation und Berufswegeplanung beraten werden können und ihnen, individuell auf ihre besondere Lebenssituation abgestimmt, ein Angebot gemacht werden kann. Diese Angebote reichen von Schwangerschaftskonfliktberatungsinstitutionen über die Betreuung durch Familienhebammen bis hin zum Nachholen von Schulabschlüssen bzw. zur Aufnahme einer Berufsausbildung oder Erwerbsarbeit. Die Angebote sind untereinander vernetzt, so dass eine junge Mutter nach Bedarf in weitere Einrichtungen weiter vermittelt werden kann (vgl. Friesen 2008).

Zentrale Ergebnisse des Modellprojekts Jamba

Die wissenschaftliche Begeleitung des Modellprojekts Jamba, das für junge allein erziehende Mütter in der Berufsausbildung steht, zielte auf die Integration junger Mütter in das duale System der Berufsbildung und wies maßgeblich zwei Besonderheiten gegenüber dem berufsbildendem Regelsystem auf. Zum einen wurden die jungen Frauen im Modellversuch durch einen freien Bildungsträger sozialpädagogisch begleitet und zum zweiten fand die Ausbildung für junge Mütter in Teilzeit statt, d.h. die tägliche Ausbildungszeit wurde von acht auf sechs Stunden verkürzt bei gleichbleibendem Umfang der Berufsschulzeiten. Erhoben wurden vielfältige Daten zur Umsetzung der Teilzeitberufsausbildung aus der Sicht der jungen Mütter, der Betriebe, der Berufsschule und der Bildungsträger (vgl. Nader et al. 2003; Zybelle 2003).

Die meisten am Modellprojekt Jamba beteiligten Betriebe hatten zu Beginn der Ausbildung noch keine Erfahrungen mit der Zielgruppe Junge Mütter gesammelt. Daher bestanden seitens der Betriebe vielfältige Vorbehalte gegenüber der Zielgruppe. Diese bezogen sich im Wesentlichen auf die eher gering qualifizierenden Schulabschlüsse, das höhere Alter sowie auf die höheren Ausfall- und Fehlzeiten bedingt durch Krankheiten des Kindes. Für eine Teilzeitberufsausbildung gewonnen werden konnten vor allem Kleinstbetriebe aus dem Dienstleistungsbereich, die bereits über Erfahrungen mit Ausbildung generell verfügten. Darüber hinaus beteiligten sich aber auch einige neue Betriebe an dem Modellversuch. Der Anreiz, das Experiment einer Teilzeitberufsausbildung einzugehen, kann vor allem auf die Subventionierung der Ausbildungsplätze durch die öffentliche Hand zurückgeführt werden sowie auf die Begleitung der Ausbildung durch einen Bildungsträger. Im Verlauf der Ausbildung gaben die Betriebe an, dass die Auszubildenden der Ausbildung gut gewachsen seien, trotz der geringeren Schulabschlüsse und der oft schwierigen Lebensumstände und eine er-

folgreiche Doppelorientierung von Ausbildung und Kindererziehung verwirklichen können (vgl. Nader et al. 2003, S. 83 ff.).

Ziel und Aufbau der Studie

Für die vorliegende Studie wurden insbesondere die Daten der Projekte MOSAIK und Jamba analysiert. Dabei wurde der Befund, dass 60% der Betriebe des Modellprojekts Jamba sich aufgrund ihrer sozialen Verantwortung an der Ausbildung beteiligen, als Ausgangspunkt genommen, um diesen weiter zu führen und in den theoretischen Kontext von ethischen und moralischen Handlungsleitbildern von Ausbildungsbetrieben zu stellen und anhand empirischer Daten zu untersuchen.

Ziel dieser Arbeit ist es, Potenziale und Hindernisse einer betrieblichen Berufsausbildung für die Zielgruppe Jungen Mütter herauszuarbeiten. Im Kontext von ethischer und moralischer Verantwortung von ausbildenden Unternehmen wird geprüft, inwieweit die subjektiven Eindrücke der Ausbildungsverantwortlichen ausschlaggebend für die Aufnahme in eine betriebliche Teilzeitberufsausbildung sind, welche frauenpolitischen Anreize dafür bestehen und welche Mechanismen dazu führen, sich in der Benachteiligtenförderung zu engagieren. Des Weiteren wird geprüft, ob eine Überführung der Auszubildenden in die Unternehmenskultur des Betriebs erfolgt und wie betriebliche Strukturen im Rahmen von Organisations- und Qualitätsentwicklung modifiziert werden können, um eine Vereinbarung von Ausbildung und Familie herzustellen. In der theoretischen Perspektive werden sich mögliche überschneidende Dimensionen wie z.B. Inklusions- und Exklusionsmechanismen, in den drei theoretischen Zugängen der Frauen- und Geschlechterforschung, Benachteiligtenforschung und Wirtschaftsethik identifiziert und empirisch geprüft.

Dazu werden Theorien der Frauen- und Geschlechterforschung, der Benachteiligtenforschung sowie der Wirtschaftsethik nach zentralen Kategorien und spezifischen Beiträgen, die für die Bildungsintegration von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf von Bedeutung sind, untersucht und auf die Zielgruppe der jungen Mütter übertragen. Produktive Schnittstellen und Querverbindungen in den unterschiedlichen Ansätzen werden identifiziert und zusammengeführt. Mögliche Anknüpfungspunkte bilden Inklusions- und Exklusionsmechanismen, Frauen- und Familienbilder sowie die Frage von moralischem und ethischem Handeln von Subjekten und Institutionen, die in den theoretischen Komplexen unterschiedlich bearbeitet werden. Auf der Grundlage der theoretischen Ergebnisse werden dann Fragestellungen für die empirische Untersuchung abgeleitet.

Nach dem einleitenden Kapitel werden in den theoretischen Bezügen zunächst zentrale Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung dargestellt. Besondere Berücksichtigung finden dabei die Ansätze zur sozialen Ungleichheit im Fokus der Geschlechterforschung und daran anknüpfend ungleiche Zugänge der Genusgruppen Mann und Frau zu Bildung und Beruf. Die daran anschließenden Punkte beschäftigen sich mit der Modernisierung von Gesellschaftsstrukturen im Allgemeinen und im Besonderen mit der Entgrenzung von Arbeit sowie Beruf und Familie.

Im zweiten Abschnitt wird zunächst die historische Entwicklung der Benachteiligtenförderung nachgezeichnet und die Zielgruppen in diesem Bereich definiert. Dabei erfolgt eine Einordnung der Zielgruppe Junge Mütter. Daran anknüpfend werden in einem Überblick theoretische Ansätze der beruflichen Benachteiligtenförderung dargestellt und Vorschläge einer Zusammenführung der Theoriegerüste nach BOJANOWSKI (2005) erarbeitet. Im Anschluss werden Möglichkeiten der Integration von benachteiligten Zielgruppen in das vollzeitschulische und duale Ausbildungssystem erörtert, um in einem zweiten Schritt die darin implizierten Möglichkeiten von jungen Müttern darzustellen. Dabei wird Rekurs auf das neue Berufsbildungsgesetz (BBiG) sowie auf die rechtlichen Fördermöglichkeiten von jungen Müttern genommen. Das dritte Kapitel widmet sich ausgewählten Ansätzen der Wirtschafts- und Unternehmensethik, die ebenfalls in einem Überblick dargestellt und hinsichtlich produktiver Schnittstellen zum Untersuchungsfeld analysiert werden. Dabei kann der Ansatz des Corporate Citizenship als geeignetes Instrument identifiziert werden, um ein Engagement von Unternehmen und Betrieben in der beruflichen Bildung und Familienpolitik zu erklären. Dieser wird erläutert und auf die beiden vorgenannten Untersuchungsbereiche angewendet.

Einleitend zur empirischen Untersuchung wird zunächst das methodische Vorgehen dargelegt sowie der Verlauf der Studie erläutert. Daran anschließend erfolgt die Auswertung der qualitativen Studie entlang der im Verlauf der Studie gebildeten Kategorien. Auf der „wirtschaftlichen Ebene“ wird zunächst die ökonomische Effizienz sowie die Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung in den Ausbildungsbetrieben untersucht. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Einschätzung über Stärken und Schwächen von jungen Müttern aus der Sicht der Betriebe gelegt. Auf der „symbolischen und gesellschaftlichen Ebene“ werden Fragen des Corporate Citizenship, Leitbilder, Unternehmenskultur und Ausbildungskultur subsumiert. In einer erweiterten Perspektive werden die Einstellungen bezüglich Ausbildungsbereitschaft im Rahmen von Leitbildern und Tradition aufgenommen und geprüft, inwieweit Ausbildung im Allgemeinen und Teilzeitberufsausbildung im Besonderen in die Unternehmenskultur integriert werden. Die „politische Ebene“ thematisiert die Zukunft des dualen Systems

sowie Fachkräfteentwicklung und Übernahme nach der Ausbildung durch den Betrieb.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung werden anschließend zusammengeführt und Erfolgs- sowie Störfaktoren in der betrieblichen Ausbildung von jungen Müttern aus der Sicht von Ausbildungsbetrieben identifiziert. Anhand der Auswertung werden exemplarische Typen gebildet, die mittels Fallstudien definiert und hinsichtlich des Untersuchungsfeldes interpretiert werden.

Im letzten Kapitel werden die Ergebnisse aus Theorie und Empirie zusammengefasst und Entwicklungsperspektiven für die Berufspädagogik abgeleitet sowie offene Forschungsfragen für den Theorie-Praxis-Transfer formuliert.

2 Junge Mutterschaft zwischen individueller und gesellschaftlicher Benachteiligung

Junge Mütter bewegen sich in ihrer Biografie in einem Spannungsverhältnis zwischen politischer Arbeitsmarktförderung, meist im Rahmen des zweiten Sozialgesetzbuches (SGB II), zwischen ökonomischer Teilhabe, in der sie lediglich als Konsumentinnen auftreten, aber nicht aktiv an Arbeits- und Ausbildungsprozessen partizipieren, zwischen bildungspolitischen Regelungen, in dem sie aus institutionellen Bildungsprozessen ausgeschlossen werden, beispielsweise durch die Befreiung von der Schulpflicht, und zwischen gesellschaftlichen Beteiligungsprozessen, von denen sie aufgrund mangelnder Partizipation ausgrenzt werden.

Die Befunde einschlägiger Studien im Forschungsfeld zeigen, dass die Lebens- und Bildungssituation junger Mütter prekär ist. Trotz aller Heterogenität der Gruppe der jungen Mütter, können jedoch Gemeinsamkeiten in der mangelnden Schul- und Bildungsbeteiligung ausgemacht werden, die zum einen durch gesellschaftliche und strukturelle Barrieren bedingt sind, zum anderen aber auch in den individuellen Möglichkeiten und Biografien der Frauen zum Ausdruck kommen (vgl. Frieze 2008). Dabei sind die Übergänge und Abgrenzungen zum Teil nur schwer zu differenzieren. Zur Erhebung des Förderbedarfs und damit verbunden das Suchen nach einer passgenauen Beratung, Qualifizierung oder Integration in das Bildungs- und Ausbildungssystem, kann eine grobe Differenzierung der Zielgruppe entlang ihrer biografischen Statuspassagen vorgenommen werden. Junge Mütter weisen danach unterschiedliche Förderbedarfe auf. Quantifiziert werden diese Bedarfe anhand von Schulabschlüssen, sozialen und individuellen Problemlagen oder am Umfang des individuellen und institutionellen Unterstützungsnetzwerks.

Um eine Ausbildung im dualen System der Berufsausbildung aufnehmen zu können, müssen junge Mütter verschiedene Voraussetzungen erfüllen. Neben einem gut qualifizierten Schulabschluss benötigen sie sowohl eine hohe Motivation als auch soziale und individuelle Kompetenzen, die ihnen die Vereinbarkeit von Ausbildung und Kindererziehung ermöglicht. Jungen Müttern, die diese Voraussetzungen nicht mitbringen, gelingt der Zugang in den ersten Ausbildungsmarkt vergleichsweise selten. Um dennoch eine Qualifizierung oder Ausbildung nachzuholen, werden im Rahmen von Programmen der Benachteiligtenförderung auch für Mütter mit einem hohen Förderbedarf Möglichkeiten eröffnet (vgl. Kapitel 2.2.5).

Gelingt der Übergang in eine duale Berufsausbildung, stehen die jungen Frauen vor der Vereinbarkeitsproblematik, die alle berufstätigen Mütter zu bewältigen haben. Allerdings verschärft sich bei jungen Auszubildenden mit Kindern diese Problematik, da sie während der Ausbildung zur Sicherung des Lebensunterhalts, für den sie meist alleine aufkommen müssen, finanzielle Barrieren zu überwinden haben. Die Ausbildungsvergütung ist ausgerichtet auf Jugendliche, die bis zum Ende der Ausbildung durch die Herkunftsfamilie unterstützt werden. Für junge Mütter, die meist einen eigenen Haushalt unterhalten, reicht die Ausbildungsvergütung zum Leben nicht aus.

Die finanziellen Probleme werden begleitet durch die Zeitproblematik von jungen Müttern in einer Ausbildung. Während der Ausbildung haben Frauen mit Kindern einen langen Arbeitstag zu bewältigen, der neben der Versorgung des Kindes und der täglichen Arbeitszeit von mindestens sechs Stunden, durch Vor- und Nachbereitungen für Klassenarbeiten und Abschlussprüfungen geprägt ist. Durch die vielfältigen Aufgaben in der Ausbildung verbleibt keine Zeit, das Familieneinkommen durch beispielsweise einen Nebenjob aufzubessern.

Des Weiteren ist zu erkennen, dass die betrieblichen Strukturen oft starr sind und flexible Arbeitszeiten lediglich in Branchen bzw. Unternehmensbereichen bereits umgesetzt sind, die traditionell einen hohen Anteil an Frauen aufweisen. Demgegenüber reagieren Bereiche, die maßgeblich von männlichen Beschäftigten dominiert werden, eher unflexibel auf neue Arbeitszeitmuster, die eine Vereinbarung von Beruf und Familie ermöglichen. Mühen junge Mütter oder auch Väter in beispielsweise technische Ausbildungen ein, sehen sie sich mit gesellschaftlichen Vorurteilen und eine auf die männliche Arbeitsbiografie ausgerichtete Arbeitsorganisation konfrontiert. Der erfolgreiche Ausbildungsabschluss ist dadurch latent gefährdet.

Zur Bewältigung der enormen Belastung in einer Ausbildung, müssen gesellschaftliche und strukturelle Voraussetzungen geschaffen werden, um eine Qualifizierung oder Ausbildung, insbesondere im dualen System aufnehmen zu können: neben dem Ausbau einer gesicherten Kinderbetreuung auch für Kinder unter drei Jahren werden durch aktuelle Gesetze wie dem Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) sowie durch die Bündnisse für Familien, die Arbeits- und Kinderbetreuungszeiten aufeinander abgestimmt. Es gilt, dieses auf den Bereich der Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie herunter zu brechen, um junge Mütter in der Ausbildung in struktureller Hinsicht zu unterstützen. Vor allem die Konzepte des Diversity Managements (vgl. Wulf 2005) sind zu prüfen, inwieweit sie Anchlüsse für die Integration von jungen Frauen mit Kindern in der Ausbildung bieten bzw. wie diese modifiziert werden können, damit sie auf alle Un-

ternehmensbereiche, also auch in der Ausbildung, Anwendung finden können (vgl. Kapitel 2.3.4).

Ein erster Schritt zur Anpassung von Ausbildungszeiten auf den gesellschaftlichen Wandel von Arbeit und Familie bildet das Instrument der Teilzeitberufsausbildung, das seit 2005 im Berufsbildungsgesetz (BBiG) verankert und bereits seit den 1990er Jahren in unterschiedlichen Modellprojekten erprobt wurde (vgl. Frieze 2008; Paul-Kohlhoff/Zybell 2002; Puhlmann 2002). Durch die Schaffung der gesetzlichen Regelungen wird es jungen Müttern ermöglicht, Berufsausbildung und Familie in Einklang zu bringen. Allerdings sind trotz der gesetzlichen Konsolidierung weitere strukturelle Hindernisse zu identifizieren, die die Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie verhindert. Vor allem die immer noch mangelhafte Kinderbetreuung in qualitativer und quantitativer Hinsicht, gefährdet langfristig Ausbildungserfolge und die Integration von jungen Frauen mit Erziehungsverantwortung in das deutsche Berufsbildungssystem.

Junge Frauen mit Kindern, die eine Qualifizierung oder Ausbildung aufnehmen wollen, werden mit gesellschaftlich verfestigten Strukturen und Meinungsbildungen konfrontiert. In der feministischen Debatte werden Formen von Ungleichheit beim Zugang in das Bildungs- und Erwerbssystem bearbeitet und wissenschaftlich fundiert. Barrieren beim Zugang in das Ausbildungs- und Erwerbssystem sind darüber hinaus in familienpolitischer Hinsicht festzustellen. Fördert der deutsche Sozialstaat durch seine Familienpolitik hauptsächlich Familien, die nach dem traditionellen Ernährermodell der Eineinhalb-Personenerwerbsmodelle leben (vgl. Beck/Beck-Gernsheim 1994), werden gleichzeitig Alleinerziehende und junge Frauen mit Kindern systematisch aus Bildungs-, Qualifizierungs- und Erwerbsmodellen ausgeschlossen (vgl. Kapitel 2.1.6).

Der gesellschaftspolitische Spannungsbogen, in dem sich junge Mütter bewegen, ist durch drei theoretische Zugangsweisen aufzuzeichnen. Erstens erklären Ansätze der Genderforschung Ungleichheitsproblematiken, denen junge Mütter ausgesetzt sind beim Zugang zum Qualifikations-, Ausbildungs- und Erwerbssystem an der Achse von Klasse, Geschlecht und Ethnizität (vgl. Klinger/Knapp 2007). Zweitens sind die Zugänge von jungen Müttern in Bildung und Ausbildung eingebunden in das System der Benachteiligtenförderung. Dieser Bereich ist bislang theoretisch eher marginal aufgearbeitet, dennoch sind in den unterschiedlichen Ansätzen Anschlussperspektiven für die Zielgruppe auszumachen, die es ermöglichen, jungen Müttern einer Qualifizierung oder Ausbildung zugänglich zu machen. Drittens ist zu erkennen, dass benachteiligte Jugendliche und insbesondere junge Mütter besondere Schwierigkeiten haben in das duale System der Berufsbildung einzumünden. Betriebe, die sich im Rahmen ihrer Ausbildungsbereitschaft für die Zielgruppe einsetzen, so die These, handeln aus

moralischen und wirtschaftsethischen Gesichtspunkten heraus. Die unterschiedlichen Ansätze von Theorien zur Wirtschaftsethik sind zu prüfen und auf das Engagement in der dualen Berufsausbildung und im Rahmen von Diversity Managementkonzepten zu abstrahieren.

2.1 Genderstrukturierung im dualen System der Berufsbildung unter Berücksichtigung der Zielgruppe Junge Mütter

Der ungleiche Zugang zu Bildung und Beruf (vgl. Krüger 1991; Gottschall 2004) bestätigt, dass das Berufsbildungssystem nicht geschlechtsneutral institutionalisiert wurde und männlichen Normalitätsvorstellungen folgt. Insbesondere die Verknüpfung von Geschlechtergerechtigkeit als übergeordnetes Prinzip und Chancengleichheit in der beruflichen Bildung sind in den Kontext von sozialer Ungleichheit und hier insbesondere von Frauen im Berufsbildungssystem zu stellen. Die beschriebenen Ungleichheiten sind historisch herausgebildet und bis heute wirksam (vgl. Krüger 1991). Diesen Befunden steht die weibliche Doppelorientierung von Familie und Beruf gegenüber, die BECKER-SCHMIDT (2004) unter dem Konzept der doppelten Vergesellschaftung fasst. Jedoch werden Frauen, die nicht den klassischen Weg von Schule, Ausbildung, Erwerbsarbeit und Familiengründung wählen, systematisch von Beteiligungsprozessen ausgeschlossen und es wird ihnen die Chance verwehrt, fehlende Schul- und Ausbildungsabschlüsse nachzuholen.

Im System der beruflichen Bildung können Exklusionsmechanismen ausgemacht werden, von denen immer noch Mädchen und junge Frauen in doppelter Weise betroffen sind. Empirische Befunde bestätigen eine steigende Bildungsbeteiligung, bessere Schulabschlüsse und eine hohe Ausbildungsmotivation von Mädchen und jungen Frauen, die in Diskrepanz zur Partizipation an Ausbildungs- und Erwerbsperspektiven stehen. Gegenüber den männlichen Auszubildenden sind sie deutlich unterrepräsentiert: nur 52,2% eines Altersjahrgangs machen eine Ausbildung im dualen System, gegenüber 74% der jungen Männer. 60% der Berufe sind überwiegend männlich besetzt, nur rund 20% überwiegend von Frauen (vgl. Kollatz 2001).

Einerseits sollen durch politische Förderprogramme und Konzepte Arbeitsmarkt- und Berufsbildungschancen von Frauen gesteigert werden, andererseits existiert keine Strategie zur Professionalisierung von Frauenberufen (vgl. Frieze 2004a). Im Gegenteil, die im Rahmen der Hartz-Reformen eingeführte neue Förderstruktur richtet sich explizit gegen Professionsbestrebungen von Frauenberufen und Benachteiligtenförderung. Der historisch begründete und geschlechtlich seg-

mentierende Arbeitsmarkt sowie analog dazu die Strukturierung des Berufsbildungssystems haben zur Folge, dass junge Frauen seit Jahrzehnten mehrheitlich eine Ausbildung in lediglich 15 Ausbildungsberufen wählen. Diese sind überwiegend im Feld der personenbezogenen Dienstleistungen sowie in den Bereichen Gesundheit und Versorgung angesiedelt. Dieser „weibliche“ Arbeitsmarkt ist von Sackgassenkonstruktionen gekennzeichnet, dies betrifft sowohl dual ausgebildete Frauenberufe als auch vollzeitschulische Ausbildungsgänge. Die Sackgassenkonstruktion ist dabei nicht vom Tätigkeitsfeld abhängig, sondern vom Erwerbsstatus und den Aufstiegschancen (vgl. Krüger 2001). Die Berufe, die durch Sackgassenkonstruktionen gekennzeichnet sind, werden vor allem im vollzeitschulischen Ausbildungssystem ausgebildet. Der derzeitige Reformdiskurs des deutschen Ausbildungssystems beschränkt sich hingegen maßgeblich auf das duale Ausbildungssystem, das überwiegend an der männlichen Beruflichkeit ausgerichtet ist (vgl. Friese 2004a). Die Reformmaßnahmen greifen somit überwiegend in den ohnehin eher privilegierten Ausbildungsgängen, so dass benachteiligte Jugendliche und insbesondere junge Frauen weiterhin von den Exklusionsmechanismen im deutschen Ausbildungssystem betroffen sind.

Junge Mütter treffen die Exklusionsmechanismen im dualen Ausbildungssystem in mehrfacher Hinsicht. Neben der Risikolage junger Mutterschaft sind sie von geschlechtlich begründeten Exklusionsmechanismen im Berufsausbildungssystem besonders betroffen (vgl. Friese 2004a; Zybell 2003; Krüger 2001). Sie werden sowohl aus dem dualen aber auch aus dem vollzeitschulischen Ausbildungssystem systematisch ausgeschlossen. Im bundesweiten Vergleich ist lediglich ein geringer Anteil junger Frauen mit Kindern in einer Berufsschule oder einer Ausbildung im dualen System anzutreffen. Im Jahr 2000 besuchten von 319.000 jungen Frauen mit Kindern nur 4,4 % (14.000) eine Berufsschule (vgl. BIBB aktuell 2002)³. Junge Mütter sehen sich mit Vorurteilen, insbesondere von Betrieben konfrontiert, die sie als defizitäre Wesen aus bildungsfernen und sozial benachteiligten Schichten belegen, die durch eine mangelnde Ausbildungsorientierung gekennzeichnet sind oder als „Sozialamtmütter“ (Anslinger/Thiessen 2004), die mit der Mutterschaft eine fehlende Ausbildungs- und Erwerbsbereitschaft legitimieren wollen (vgl. Friese et al. 2005; Zybell 2003; Nader et al. 2003).

Im Gegensatz dazu steht der Befund, dass gerade junge Mütter darum bemüht sind, eine qualifizierende Ausbildung aufzunehmen, um für sich und ihr Kind eine eigenständige Gestaltung des Lebens zu gewährleisten (vgl. Friese 2002; Keddi et al. 1999; Puhlmann 2002; Zierau 2002; Zybell 2003). Des Weiteren sind junge Mütter in einer Berufsausbildung mit strukturellen Problemen konfrontiert, die eine Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie nur schwer realisieren

³ Vgl. auch Kapitel 2.1.

lassen. Neben einer adäquaten und hochwertigen Kinderbetreuung sind es insbesondere die starren Zeitstrukturen in der Ausbildung (vgl. Friese 2002) sowie fehlende spezifische sozialpädagogische Angebote (vgl. Anslinger/Thiessen 2004), die eine erfolgreiche Ausbildung hemmen.

Im Folgenden werden die theoretischen Zugänge von sozialer Ungleichheit in der Geschlechterforschung dargestellt und gezeigt, inwieweit junge Mütter vom Berufsbildungssystem in doppelter Hinsicht ausgeschlossen werden. Zugrunde gelegt wird das Konzept von Intersektionalität (vgl. Knapp 2005), das anhand der Kategorien Race, Class und Gender die Dimension von Macht im Gesellschaftssystem und somit die Exklusion von Frauen und damit die Strukturierung von Öffentlichkeit und Privatheit theoretisch fasst.

2.1.1 Soziale Ungleichheit im Fokus der Geschlechterforschung

Jedes Gesellschaftsmitglied nimmt eine aktive Rolle in der Konstruktion von Geschlecht ein, was mit dem Prinzip des ‚doing gender‘ zum Ausdruck gebracht wird, „da jede Interaktion offenen und versteckten Attribuierungen und Dekodierungen in Relation zu Geschlecht folgt, und zwar sowohl in gleich- als auch in gegengeschlechtlichen Gruppen“ (Krüger 2001, S. 63). Die Zweigeschlechtlichkeit des Menschen wird im Alltagswissen als eine natürliche Vorgabe sozialen Handelns und sozialer Differenzierung betrachtet (vgl. Wetterer 2004, S. 122). HAGEMANN-WHITE (1984) beschreibt es als eine Tatsache, dass das Geschlecht zweifelsfrei an den Genitalien bestimmt werden könne und deshalb eine natürliche und biologisch eindeutig zu bestimmende Gegebenheit sei, die als Bildung von Basisregeln für unsere Alltagstheorien diene. Die soziale Konstruktion von Geschlecht hingegen versteht die soziale Wirklichkeit zweier Geschlechter als ein Ergebnis historischer Entwicklungsprozesse und einer fortlaufenden sozialen Praxis, die immer neu auch zu einer Reproduktion der Alltagstheorie der Zweigeschlechtlichkeit beiträgt. In der deutschen Diskussion kritisiert vor allem WETTERER (2004) die Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung, die mit der Unterscheidung von Sex und Gender biologisches und soziales Geschlecht begründen und sich in der Konsequenz auf die Analyse des sozialen Geschlechts konzentrierten und damit auch das biologische Geschlecht historisieren und es nicht als Basis sondern als Effekt sozialer Praxis begreifen. Die konstruktivistische Ansätze in der Geschlechterforschung hingegen haben dahingehend einen gemeinsamen Ausgangspunkt, in dem sie die Unterscheidung von Natur und Kultur, also auch von Sex und Gender nicht fortschreiben, „sondern als Bestandteil einer reflexiven sozialen Praxis begreifen, die beides zugleich hervorbringt“ (Wetterer 2004, S. 122).

Vor allem in der neueren Geschlechterforschung werden Ansätze der Geschlechterverhältnisse und der sozialen Ungleichheit mit dem Ziel verbunden, Formen von Ungleichheiten in all ihren Ausprägungen, kumulativen Effekten und Widersprüchlichkeiten auf horizontaler und vertikaler Ebene aufzudecken und zu benennen. Damit greifen in der feministischen Kritik Dimensionen, die auf die gravierenden Veränderungen in Kultur und Gesellschaft im Rahmen von Globalisierung reagieren. Das in der Verfassung festgesetzte Recht auf Gleichstellung, also auch auf Bildungsgerechtigkeit reicht nicht aus zur Erreichung von rechtlicher und gesellschaftlicher Gleichstellung von Frauen. Vielmehr wurde in Studien von KRÜGER und BEER nachgewiesen, dass Defizite im Einlösen dieses Anspruchs nach wie vor aufgrund sozialer Differenzen der Geschlechter bestehen (Beer 1990, Krüger 1995). Zur Einbindung von Geschlecht in den Kontext von sozialer Ungleichheit ist zunächst eine begriffliche Definition vorzunehmen, um in einem zweiten Schritt das Verhältnis zwischen Klasse, Geschlecht und Ethnizität aufzeichnen zu können.

Soziale Ungleichheit wird vor allem mit Bezug auf MARX (1818-1883) und WEBER (1864-1920) definiert, die in ihren Theorien konkurrierende Sichtweisen entwickelt haben. Letztlich rekurren diese Ansätze jedoch im Kern auf einen erwerbszentrierten Ansatz von sozialer Ungleichheit (vgl. Gottschall 2004, S. 188). Der normative Bezugspunkt sozialer Ungleichheit sind moderne demokratisch verfasste Gesellschaften, die einen Gleichheitsanspruch für alle Mitglieder der Gesellschaft einfordert, jedoch auch immer ungleiche soziale Verhältnisse bzw. Probleme sozialer Integration hervorbringen. Auf dieser Grundlage werden handlungsfähige soziale Großgruppen herausgearbeitet, die in der Soziologie als Klassen oder Schichten bezeichnet werden. Soziale Unterschiede zwischen den Geschlechtern lassen sich auf diese Weise innerhalb der bestehenden Schichten und Klassen jedoch nicht identifizieren sowie die darin enthaltenen sozialen Disparitäten innerhalb von Paarbeziehungen oder Familien. In den Theorien sozialer Differenzierung wird eine Gegenposition zu den erwerbszentrierten Modellen von MARX und WEBER konstruiert. Im Mittelpunkt dieser Modelle stehen der Strukturwandel sozialer Systeme und die Mechanismen soziale Integration, die auch das Geschlechterverhältnis aufgreift. Vertreter dieser Richtungen sind DURKHEIM (1858-1917) und SIMMEL (1858-1918), die den Geschlechterdualismus in Form der Entgrenzung sozialer Räume deuten. Zum einen existiert in modernen Gesellschaften der öffentliche Raum, in dem beispielsweise das Berufsleben stattfindet, zum anderen der private Raum, in dem die Reproduktionsarbeit geleistet wird (vgl. ebd., S. 190).

Auch die Rollentheorie PARSONS (1902-1979) nimmt dieses Paradigma auf und weist den Geschlechtern unterschiedliche Zuständigkeiten oder Rollen zu: Die Frau ist für die Versorgung der Familie zuständig (Reproduktionsrolle), der Mann

für die geldliche Versorgung (Berufsrolle). So werden Konkurrenzsituationen in beruflichen Positionen zwischen den Ehepartnern vermieden, gleichzeitig beruht dieses Modell auf der Alleinverdiener-Ehe, in der die Frau durch den Mann (mit) versorgt wird. Ausgeblendet werden in der theoretischen Konstruktion von PARSONS Machtverhältnisse und Interessenskonflikte in der Ehe sowie die soziale Wirkung von Geschlechtszugehörigkeit werden analytisch begrenzt (vgl. ebd., S. 191).

In den modernen soziologischen Theorien zur sozialen Ungleichheit werden zum einen soziologische Ungleichheitsforschung und zum anderen wirtschaftswissenschaftliche Arbeitsmarktforschung in einer ersten Annäherung miteinander in Beziehung gesetzt. Diese Annäherung ist nach KRECKEL (1983) unabdingbar, um die gesellschaftlichen Auswirkungen von Armut, Arbeitslosigkeit, die Problematik von Randgruppen, geschlechtsspezifische Ungleichheiten oder regionale Disparitäten theoretisch fassen zu können (vgl. Kreckel 1983, S. 138). In der Schichtungsforschung wurden weitgehend ausschließlich vertikale Ungleichheiten untersucht und die bereits oben beschriebenen horizontalen Ungleichheiten vernachlässigt. Insbesondere die feministischen Soziologinnen haben dieses Desiderat in ihre Konzeptionen aufgenommen. So definiert GOTTSCHALL den Begriff der sozialen Ungleichheit in Anschluss an KRECKEL und BOURDIEU (1930-2002) als „differenzierte Zugangschancen zu allgemein verfügbaren und erstrebenswerten sozialen Gütern und Positionen [...], die zugleich mit ungleichen Macht-, Anerkennungsmöglichkeiten und Interaktionsmöglichkeiten einhergehen und die Lebenschancen von Individuen und Gruppen relativ dauerhaft positiv oder negativ beeinflussen, d.h. zu ‚strukturierter sozialer Ungleichheit‘ führen“ (Gottschall 2000, S. 23). Die Definition nimmt keine Eingrenzung auf bestimmte Determinanten sozialer Ungleichheit vor und ermöglicht damit auch eine Berücksichtigung des Wandels der „allgemein erstrebenswerten sozialen Güter und Positionen. Als allgemein anerkannte soziale Güter können so nicht nur materielle Ressourcen, sondern auch Menschen- und Bürgerrechte bzw. das Recht auf sexuelle und generative Selbstbestimmung einbezogen werden“ (ebd., S. 23).

Zur Überwindung von sozialer Ungleichheit gehen die dargestellten Konzepte davon aus, dass sich die soziale Ungleichheit zwischen Männern und Frauen aus einer „inhaltlichen präzisierbaren Geschlechterdifferenz“ (ebd., S. 151) bestimmen lässt und orientieren sich dabei in Anlehnung an KRECKEL (1983) an den horizontalen und nicht an den vertikalen Aspekten des Geschlechterverhältnisses. BECK-GERNSHEIM und OSTNER (1978) zeigen in ihren Studien, dass das weibliche Arbeitsvermögen historisch konnotiert ist durch ihre Platzanweisung auf Haus- und Familienarbeit. Das Arbeitsvermögen von Frauen ist charakterisiert auf spezifische Kompetenzen und Orientierungen, die die gesellschaftliche Praxis im Wesentlichen prägt. Damit widersprechen sie den konflikttheoretischen An-

sätzen in der Tradition von MARX und WEBER und definieren soziale Ungleichheit der Geschlechter als qualitative Differenzen in Kompetenzen und Orientierungen und weniger mit ungleicher Teilhabe an machtrelevanten Ressourcen. „Die gesamtgesellschaftliche geschlechtsspezifische Arbeitsteilung wird *vorrangig* in ihrer inhaltlichen und erst in zweiter Linie in ihrer Herrschaftsdimension thematisiert“ (Gottschall 2000, S. 151 f.). In neueren Ansätzen, insbesondere von WETTERER (2002) KNAPP (2002) und GOTTSCHALL (2000) werden die Differenzen und Verhaltenspotenziale nicht mehr in den Subjekten selbst gesucht, sondern im Zusammenhang mit unterschiedlichen Realisationschancen, Macht- und Deutungskonstellationen betrachtet. „Vergeschlechtlichte soziale Kontexte, die stets in einem mehr oder weniger ausgeprägten Gefälle zueinander stehen, legen typisierende Ausdeutungen der in ihnen agierenden Personen nahe, aber auch wenn Frauen und Männer sich in ähnlichen Situationen befinden, sind diese mit unterschiedlichen Vorschriften und Wertungen konfrontiert“ (Knapp 1995, S. 165).

War der Fokus feministischer Theorien in den letzten zwanzig Jahren insbesondere auf die gesellschaftliche Verfasstheit des Geschlechterverhältnisses konzentriert, werden in neueren Studien, vor allem aus dem amerikanischen Raum, das Zusammenwirken unterschiedlicher Herrschaftsformen um die Triade von Race, Class und Gender in den Blick genommen. Dabei werden die Wechselwirkungen zwischen unterschiedlichen Formen sozialer Ungleichheit und kultureller Verschiedenheit zum Gegenstand der Forschung gemacht (vgl. Knapp 2005, S. 68). Damit einher geht eine paradigmatische Neuorientierung auch in der europäischen Geschlechterforschung, eingeleitet mit dem Begriff der ‚intersectionality‘ oder ‚intersectional analysis‘ von CRENSHAW (1991). Die Kategorien Race, Class und Gender, die ineinander verwoben sind und sich wechselseitig verstärken oder auch abschwächen können, werden durch die Kategorien Sexualität, Religionszugehörigkeit, Nationalität oder Alter im Konzept von Intersektionalität erweitert. Ausgangspunkt dieser Erweiterung war die Kritik des so genannten „black feminism“ an der Theorie- und Politikbildung des an der weißen Mittelschichtfrau orientierten Feminismus. Sie arbeiteten heraus, dass die Kategorien Race, Class und Gender „als miteinander verbundene Strukturen der Unterdrückung zu begreifen“ sind (vgl. Hill Collins zit. n. Knapp 2005, S. 69).

Die Herausbildung des Differenzbegriffes im postmodernen Feminismus und die kritische Auseinandersetzung mit der Subjekttheorie von BUTLER markierte nach KNAPP einen Höhepunkt, „wenn sie die Vergeblichkeit der Suche nach einem fundierten Subjekt des Feminismus beschreibt“ (ebd., S. 69), wenn Feministen an die Prädikaten wie Farbe, Ethnie, Sexualität ein usw. auf die Liste setzen. Die Fragen von Differenz haben im 21. Jahrhundert Eingang in die Theoriebildung aber auch in die Politik gefunden. Das Konzept der Intersektionalität als feminis-

tische Herrschafts- und Gesellschaftskritik analysiert den Zusammenhang von Ungleichheit und die Konstruktion von Differenz in einem theoretischen Sinne, Konzepte des Diversity-Diskurses hingegen sind eher politisch orientiert und ersetzen den Ungleichheitsbegriff durch den Begriff der „Verschiedenartigkeit“ (vgl. ebd.).

Während sich die politisch orientierten Konzepte des Diversity-Managements auch in Deutschland quer über die Bereiche der Politik, Wirtschaft und dem öffentlichen Sektor ausgebreitet haben, insbesondere in der Auseinandersetzung um Multikulturalität und Einbindung von Minoritäten in das Arbeits-, Wirtschafts- und Politiksystem, ist der Diskurs um Intersektionalität auf der theoretischen Ebene zwar „in den vergangenen Jahren“ zum „Weltreisenden geworden“ (ebd., S. 71), der Begriff wird in Deutschland jedoch nur selten verwendet. Er zielt im wissenschaftlichen Kontext auf die Erforschung großrahmiger gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse, die in einem historischen und kontextspezifischen Sinne Machtverhältnisse und institutionelle Arrangements auf der Meso-Ebene verbinden, „mit der Analyse von Interaktionen zwischen Individuen und Gruppen sowie individuellen Erfahrungen, einschließlich der damit verbundenen symbolischen Prozesse und Repräsentationen, Legitimation und Sinngebung“ (ebd., S. 71). In der deutschen Diskussion um die Kategorien Race, Class und Gender haben sich insbesondere die Begriffe der Klasse und Rasse als problematisch erwiesen.

Der deutsche Begriff der Klasse ist eng mit den soziologischen Ungleichheits- und Gesellschaftstheorien im marxischen Sinne verbunden. In den 1980er Jahren wurde dieser Begriff ersetzt durch Begriffe wie horizontale Disparitäten, Milieus oder Lebensstile bzw. durch das Begriffspaar der Inklusion und Exklusion im systemtheoretischen Kontext. Das Konzept der Intersektionalität hingegen bezieht den Begriff der Klasse als eine zentrale Kategorie der Sozialanalyse ein. Während der Begriff der Klasse von Kritikern⁴ als veraltet bezeichnet wird, erfuhr er in den postmodernen Diagnosen von Pluralisierung und Auflösung kollektiver Soziallagen eine Renaissance. Aber nicht nur in der allgemeinen soziologischen Forschung bestehen Auseinandersetzungen um den Begriff der Klasse, insbesondere in der feministischen Forschung sorgt er für Diskussionen. Nach KNAPP verweist er zum einen auf eine „theoretische Baustelle“ in der frühen Frauen- und Geschlechterforschung und damit einhergehend auf Schwachstellen in der gegenwärtigen Theoriebildung. Zum anderen haben sich in der jüngsten Zeit nur wenige Theoretikerinnen mit dem Begriff der Klasse auseinandergesetzt.

⁴ Insbesondere ULRICH BECK (1987) bezeichnet den Begriff als veraltet und ersetzt ihn durch soziale Schichtung.

Gleichwohl wird der Begriff der Klasse als eine Achse der Ungleichheit (vgl. Klinger et al. 2007) in der Trias um Race, Class und Gender identifiziert.

Noch uneindeutiger und schwieriger ist die Definition und Übertragung des Begriffs „race“ auf den deutschen Begriff der „Rasse“. Er ist in Deutschland historisch besetzt und schwierig aus der amerikanischen Diskussion und Theoriebildung zu übersetzen. In amerikanischen Abhandlungen ist es üblich, anderen eine Rasse zuzuschreiben. Darüber hinaus kann „race“ auch als Selbstbeschreibung verwendet werden, sowohl im wissenschaftlichen als auch im öffentlichen allgemeinen Diskurs, in dem man sich selbst einer „race“ zuordnet. Der Begriff der Rasse ist hierzulande in der Regel Gegenstand einer kritischen Analyse, nur selten wird die Begrifflichkeit als eine kategoriale Ressource verwendet (vgl. Knapp 2005, S. 73), wie dies in der amerikanischen Debatte erfolgt.

Der von MCCALL geprägte Begriff der „intersectionality“ rekurriert auf die Triade von Race, Class und Gender als relationale Begriffe, deren Ausprägungen nur in einem Zusammenhag und in ihrer jeweiligen Spezifik begriffen werden können. Sie unterscheidet in ihrer Diskussion drei Zugangsweisen zum Begriff der Intersektionalität:

1. Anti-kategoriale Zugangsweise: dekonstruktivistische und post-strukturalistische Zugangsweisen
2. Intra-kategoriale Zugangsweise: Fragen von Differenz und Ungleichheit werden im Rahmen der jeweiligen Kategorie in den Blick genommen, sei es Klasse, Rasse, Ethnizität oder Geschlecht
3. Inter-kategoriale Zugangsweise: Analyse der Verhältnisse und Wechselwirkungen zwischen den Kategorien.

Obwohl das Konzept der Intersektionalität auf eine „Makrostrukturierung“ von Kultur und Gesellschaft zielt, verbleiben auch die amerikanischen Studien und Analysen auf einer mikro- bzw. meso-analytischen Ebene. Dieses ist insbesondere der empirischen Zugangsweise der Ungleichheitsforschung zuzuschreiben. „Die vorherrschende Perspektive ist die Untersuchung von Einflüssen von Race, Class und Gender auf Erfahrungen von Subjekten, die Frage, wie die Zugehörigkeit zu den jeweiligen Kategorien den Zugang zu den Ressourcen und Chancen beeinflusst und wie die jeweiligen Kategorien in Identitätskonstruktionen einfließen“ (ebd., S. 73).

Nach KNAPP ist die gesellschaftstheoretische Präzision des Konzepts von Intersektionalität, also „wie sind die Geschlechterverhältnisse/heteronormative Sexualität, Klassenverhältnisse und Konfigurationen von Ethnizität und *Race/racism* in

der Sozialstruktur und in der institutionellen Verfasstheit einer gegebenen Ökonomie und Gesellschaft, im nationalen sowohl als im transnationalen Kontext verbunden? Und was geschieht mit diesen Rationalitäten unter den Bedingungen sozialer, politischer und ökonomischer Transformationen?“ (ebd., S. 75) in diesen Kontext zu stellen. Um die Komplexität - wie es das Konzept der Intersektionalität fordert, in eine integrative Theoriebildung überführen zu können, bedarf es einer breiten Aufnahme von Theorien der Frauen- und Geschlechterforschung in alle Forschungsbereiche. Insbesondere in der soziologischen Ungleichheitsforschung wird zwar erkannt, dass die Kategorie Gender zu einer der wichtigsten Kategorien in der Ungleichheitsforschung geworden ist, ebenso wie die Kategorie Ethnizität, häufig jedoch verbleibt es auf der Ebene des Erwähnens und wird keiner tieferen Analyse unterzogen (vgl. ebd., S. 76).

Mit der zunehmenden Transformation von Europäisierung und Globalisierung, ist eine Verflechtung von historischen Zusammenhängen von kapitalistischer Ökonomie, spezifische bürgerliche Formen von Herrschaft sowie gesellschaftliche Rationalisierungen mit der Analyse von Herrschafts- bzw. Machtverhältnissen und hegemoniale Dimensionen zwischen den Geschlechtern zu verbinden und in den Kontext von sozialer Ungleichheit zu stellen. „Ein tiefscharfes und umfassendes Bild der Geschlechtergeschichte würde die enge und widersprüchliche Gleichzeitigkeit fokussieren zwischen historischen Verheißungen von Gleichheit und individuellen Rechten auf der einen und politisch-wissenschaftlichen wie ökonomischen Diskursen und Praxen auf der anderen Seite, die Differenzen und Ungleichheiten entlang der Achsen von Geschlecht, Klasse, Rasse und Ethnizität erfinden, institutionalisieren, legitimieren, missbrauchen und ausbeuten“ (ebd., S. 77).

Mit dem Konzept der Intersektionalität wird in der Ungleichheitsforschung die Triade von Race, Class und Gender in einen gemeinsamen Kontext gestellt, eine Analyse von Ungleichheit ist somit nur in einem komplexen Zusammenhang aufzuzeigen. Die Kumulation von Ausgrenzung und Ungleichbehandlung im Verhältnis von Geschlecht, Klasse und Ethnizität kann als Ausgangskonzept betrachtet werden, um die Ausgrenzungen von jungen Müttern auf gesellschaftlicher, ökonomischer und politischer Ebene und deren Schnittstellen aufzuzeigen.

Aufgrund der jugendlichen Mutterschaft und die damit getroffene biografische Entscheidung nicht den gesellschaftlich anerkannten Weg von Schule Ausbildung, Erwerbsarbeit und Familiengründung einzuhalten, erhalten junge Frauen mit Kindern keinen Zugang zu einem gesellschaftlichen anerkannten Ort, wie ihn beispielsweise das bürgerliche, an mittelschichtorientierten Modellen ausgerichtete, Konzept der Familie darstellen würde (vgl. Schütze 1991). Zum einen

sind sie zu jung, um sozialen Anschluss an Familien mit kleinen Kindern zu erhalten, für ihre Peer-Group sind sie, aufgrund der Versorgungsaufgaben als Mutter zu alt (vgl. Bünemann/Bindel-Kögel 1993).

Ausgrenzungen auf der ökonomischen Ebene erfahren junge Mütter aufgrund ihres geringen bzw. auf staatlichen Transferleistungen beruhenden Einkommens. Eine gesellschaftliche Anerkennung und Partizipation an ökonomischen Prozessen bedingen den Zugang zu ökonomischen Ressourcen, um als Konsumentinnen und Konsumenten wahrgenommen zu werden. Der geringe finanzielle Spielraum junger Mütter grenzt sie auch von ökonomischen Prozessen aus. Durch die Verwahrung in den staatlichen Sicherungssystemen werden junge Frauen mit Kindern unter drei Jahren aus Erwerbs- und Ausbildungssystemen systematisch ausgeschlossen, wodurch ihre Situation im ökonomischen Bereich langfristig nicht verändert wird. Aufgrund ihrer gering qualifizierenden Schul- und Ausbildung haben sie im Erwerbssystem lediglich Chancen auf einen niedrig entlohten Arbeitsplatz in prekären Beschäftigungsbereichen. Durch die Orientierung auf die Wahrnehmung ihrer Versorgungspflichten gegenüber dem Kind und den dadurch bedingten jahrelangen Ausschluss aus dem Ausbildungs- und Erwerbssystem ist ein Wiedereinstieg in das System – jedenfalls auf dem ersten Ausbildungs- und Arbeitsmarkt nahezu illusorisch.

In den politischen Konzepten wird die Zielgruppe Junge Mütter lediglich in den sozialen Sicherungssystemen berücksichtigt, von neuen familienpolitischen Maßnahmen⁵, die sich ausschließlich an Mittelschichtkonzepten ausrichten, werden junge Frauen mit Kindern eher schlechter als besser gestellt. Nicht zuletzt erfahren junge Mütter mit Migrationshintergrund eine doppelte Benachteiligung. Sind junge Migrantinnen beim Zugang in das Ausbildungssystem ohnehin benachteiligt⁶, haben junge Frauen mit Migrationshintergrund nach der Geburt eines Kindes so gut wie keine Chancen mehr, einen Berufsabschluss nachzuholen und sind dadurch langfristig auf familiäre und/oder öffentliche Versorgungsleistungen angewiesen.

Um die dargestellten Exklusionsmechanismen auf gesellschaftlicher, ökonomischer und politischer Ebene zu überwinden, müssen junge Mütter aus eigener

⁵ Stellvertretend ist in diesem Kontext das Elterngeld zu nennen, das vor allem junge Familien berücksichtigt, die bereits in das Erwerbssystem integriert sind. Junge Familien im Arbeitslosengeld II-Bezug werden schlechter gestellt als beim Bezug von Erziehungsgeld, aufgrund der kürzeren Bezugsdauer des Elterngelds, das über längstens 14 Monate bezogen werden kann. Hingegen konnte das Erziehungsgeld von bedürftigen Personen über längstens 24 Monate bezogen werden.

⁶ 41% der jungen Frauen mit einem ausländischen Pass bleiben ohne einen anerkannten Berufsabschluss, demgegenüber stehen 12% der deutschen Frauen (vgl. Granato 2006, S. 112).

Anstrengung eine Doppelorientierung von Beruf und Familie verfolgen. Theoretisch wird dieses im Konstrukt der doppelten Vergesellschaftung gefasst, welches ausführlich in Kapitel 1.4 erläutert wird. Zunächst wird der ungleiche Zugang zu Bildung und Beruf dargestellt, um in einem zweiten Schritt die Problematik von Inklusion- und Exklusion in das Erwerbssystem anhand des Theorems von Öffentlichkeit und Privatheit zu erörtern.

2.1.2 Ungleicher Zugang zu Bildung und Beruf

Der Zugang in das deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem und in einer erweiterten Perspektive zum Erwerbssystem ist von sozialer und geschlechtlicher Ungleichheit gekennzeichnet. Zwar werden jungen Frauen in zahlreichen empirischen Studien bessere und höhere Bildungsabschlüsse zugeschrieben, dennoch gehören sie nach wie vor zu den Verliererinnen im dualen Ausbildungssystem. Zum anderen ist das dreigliedrige Bildungssystem höchst selektiv in Bezug auf den Bildungserfolg von unteren sozialen Schichten, was nicht zuletzt die PISA-Studie nachhaltig in die deutsche Bildungsdiskussion eingebracht hat. In einer Studie der Hans-Böckler-Stiftung wurde darüber hinaus nachgewiesen, dass Kinder von „armen“ Eltern weniger Chancen auf einen schulischen Erfolg haben, als Kinder, die nicht in Armut leben, unabhängig vom Bildungserfolg der Eltern: „Bei gleich gutem Bildungsniveaus der Mutter (d.h. mindestens einen Realschulabschluss) sind die Chancen nicht armer Kinder mehr als viermal höher als die Chancen armer Kinder, auf ein Gymnasium zu kommen“ (Böckler Impuls 2006, S. 6). Da insbesondere Alleinerziehende und junge Familien von Armut betroffen sind (vgl. Toppe 2007), ist davon auszugehen, dass die Kinder dieser Familien weniger gute Bildungschancen haben als andere Kinder. Um die angerissenen Exklusionsmechanismen im deutschen Bildungs- und Ausbildungssystem und daran anknüpfend den schlechteren Zugang in Erwerbsarbeit erklären zu können, wird im Folgenden die Herausbildung des deutschen Erziehungs- und Ausbildungssystems in einer historisch, berufspädagogischen Perspektive betrachtet.

Die Debatte um Frauenbildung und Beruf setzte zu Beginn des 19. Jahrhunderts ein, mit der Herausbildung der modernen Handels- und Industriegesellschaft (vgl. Friese 2005a, S. 137). Mit der Trennung der häuslichen Arbeit auf der einen Seite und der außerhäuslichen Erwerbsarbeit in der Fabrik auf der anderen Seite erfolgte eine Separierung von Erwerbssystem und Privatsphäre, die einherging mit einer Familialisierung von der feudal-patriarchal strukturierten Ökonomie des ganzen Hauses hin zu der Entwicklung der modernen Kleinfamilie im 20. Jahrhundert (vgl. Friese 1996). Mit einem besonderen Schub nach dem zweiten Weltkrieg im Jahre 1945 und den darauf folgenden Jahren des Wirtschaftswunders verfestigte sich in Deutschland das Gesellschaftsmodell mit einem arbeitsteiligen Verhältnis zwischen Familie und Erwerbsarbeit. Diese strikte Trennung der

beiden Sphären Produktion und Reproduktion ging einher mit einer klaren geschlechtspezifischen Zuweisung: die Ernährerrolle obliegt dem Mann, die Versorgung der Familie der Frau, ungeachtet eines stets vorhandenen Anteils erwerbstätiger Mütter (vgl. Schier/Jurczyk 2007, S. 12).

Mit dem Übergang zur Industriegesellschaft reformierte sich die berufliche Bildung: Die handwerklich-ständische Berufsbildung löste sich auf (vgl. Greinert 2003, S. 10) und wurde überführt in das bis heute bestehende duale Ausbildungssystem mit einer praktisch orientierten Ausbildung im Betrieb und einer theoretisch orientierten Ausbildung in der Berufsschule. Gleichzeitig bildeten sich aus den Industrie- oder Armenschulen und Fortbildungsschulen so genannte Berufsfachschulen, die zunächst eine Ergänzung zum dualen System darstellten und aus unterschiedlichen politischen und sozialen Intensionen heraus etabliert wurden (vgl. Feller 1998, S. 292), zu einem zweiten Arm, nämlich der vollzeitschulischen Ausbildung. In diesen Ausbildungsgängen sind überwiegend Berufe im erzieherischen und versorgenden Bereich angesiedelt worden. Die Entwicklung und Etablierung des bis heute gültigen Ausbildungssystems folgte den Prinzipien des Erwerbs von beruflichen Qualifikationen, die an der männlichen Arbeitskraft ausgerichtet sind. Mit der Einbindung von Interessensvertretern aus Unternehmen und Politik sowie (Berufs-)Verbänden erhielt das duale System eine hegemoniale Prägung (vgl. Arnold 2003, S. 26), orientiert an der männlichen Beruflichkeit. Das daraus abgeleitete Berufskonzept entstammt einer Ausbildungstradition, von der Frauen ausgeschlossen waren (vgl. Meyer 1999, S. 40).

Die Frauenbildung hingegen wurde in die vollzeitschulischen Ausbildungsgänge integriert, die mit der Wahrnehmung von weiblichen Aufgaben wie Pflegen, Erziehen und Versorgen auf ein Leben von Ehe und Mutterschaft vorbereiten sollten. Als Überbrückung bis zur Gründung einer eigenen Familie wurden die Frauen im Rahmen von öffentlichen und sozialen Diensten oder in privaten Haushalten beschäftigt (vgl. Krüger 1991). Das „weibliche Arbeitsvermögen“ (Beck-Gernsheim/Ostner 1978) wird durch diese Platzanweisung zur Naturressource erklärt (vgl. Friese 1996, S. 16) und nicht in einen emanzipatorischen Bildungsprozess integriert.

Verbunden mit den Modernisierungsprozessen von beruflicher Bildung werden die von Frauen dominierten Berufsbilder, vor allem im personenbezogenen Dienstleistungsbereich systematisch abgewertet, bei einer gleichzeitigen Aufwertung der von Männern dominierten Berufe. Im Zuge von Professionalisierungsprozessen wird die These des Geschlechterwechsels von Berufen (vgl. Wetterer 1995) als eine widersprüchliche Modernisierungsfalle herausgearbeitet, die ihren Ausgangspunkt in den historischen Prozessen der weiblichen Erwerbsar-

beit hatte (vgl. Friese 1995). Das Verhältnis von Arbeitsmarkt, Beruf und Geschlecht steht in Anschluss an FRIESE (2004a, S. 9) damit in einem doppelten Spannungsverhältnis: mit der Öffnung von Arbeitsmarkt- und Berufsbildungssegmenten für Frauen werden ihnen erweiterte Chancen beim Zugang in das System aufgezeigt, die aber gleichzeitig wieder Exklusionsmechanismen implizieren. Diese Ambivalenz stellt sich durch eine dualistische Konstruktion von „besonderer Frauenbildung“ und „Allgemeiner Pädagogik“ sowie durch geschlechtlich strukturierte Berufskonstruktionen her, die eine Professionalisierung von Frauenberufen auch im Zuge der Modernisierung bis heute verhindert.

Betrachtet man den Zugang in das heutige Berufsbildungssystem, werden die Modernisierungsfallen offensichtlich. Das Berufsbildungssystem ist von drei unterschiedlichen Zugangsweisen gekennzeichnet, die ähnlich wie beim Zugang in das allgemeine Bildungssystem den Bildungserfolg, den erfolgreichen Übergang in das Erwerbssystem mit den darin implizierten Aufstiegsmöglichkeiten vorstrukturieren. Die erste Zugangsmöglichkeit ist das duale Ausbildungssystem mit einem Ausbildungsabschluss nach BBiG/HwO, die zweite Möglichkeit ist eine Ausbildung im vollzeitschulischen Ausbildungssystem mit einem schulischen Abschluss sowie Bildungsgänge mit Vorbereitungscharakter und mit einem Zertifikat⁷.

Insbesondere KRÜGER (1995) konnte in zahlreichen Studien zur Lebenslaufforschung von jungen Frauen nachweisen, dass der Zugang zum deutschen Ausbildungssystem geschlechtsspezifisch vorstrukturiert ist und junge Frauen hauptsächlich in Berufe einmünden, die von Sackgassenkonstruktionen gekennzeichnet sind. Frauen wählen seit Jahrzehnten mehrheitlich eine Ausbildung in lediglich zehn Ausbildungsberufen, die überwiegend im Feld der personenbezogenen Dienstleistungen sowie in den Bereichen Gesundheit und Versorgung angesiedelt sind (vgl. BMBF 2006, S. 116). Dieser „weibliche“ Arbeitsmarkt betrifft sowohl dual ausgebildete Frauenberufe als auch vollzeitschulische Ausbildungsgänge. Die Sackgassenkonstruktion ist dabei nicht vom Tätigkeitsfeld abhängig, sondern vom Erwerbsstatus und den Aufstiegchancen. KRÜGER (1991) identifiziert diesen Sachverhalt als eine „strukturelle Weichenstellung für die Herausbildung eines geschlechtsspezifischen Berufs- und Lebensweges“ (Krüger 1991, S. 153).

⁷ Diese Bildungsgänge haben lediglich einen Qualifizierungscharakter und führen nicht zu einem Berufsausbildungsabschluss. Zertifikate können nach dem neuen BBiG jedoch auf eine Ausbildung anerkannt werden, dieses stellt jedoch noch keineswegs eine allgemeinverbindliche Regelung dar.

Durch die geschlechtspezifische Separierung des dualen und vollzeitschulischen Ausbildungssystems zeigt sich bis heute, dass das duale System eine „Männerdomäne“ ist. Die gewählten Ausbildungsberufe unterscheiden sich zwischen den Geschlechtern erheblich. Während Männer eher handwerkliche Berufe wählen, die bereits in der Ausbildung besser entlohnt werden, sind Frauen insbesondere in Berufen im pflegerischen, versorgenden Bereich mit geringer Entlohnung und mangelnden Aufstiegsmöglichkeiten zu finden. Lediglich ein Beruf im kaufmännisch-verwaltenden Bereich (Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel) wird von Männern und Frauen gleichermaßen gewählt (vgl. BMBF 2004, S. 96).

Vollzeitschulische Ausbildungsgänge werden nach den Schulgesetzen der Länder geregelt und sind schon in dieser Hinsicht dem dualen Berufsbildungssystem nachgestellt, da hier keine bundeseinheitliche Regelung nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) gilt. Bedeutend ist dieses vor allem bei der Vergleichbarkeit der Bildungsabschlüsse: während ein Abschluss im dualen System bundeseinheitlich anerkannt und damit vergleichbar ist, sind schulische Ausbildungsgänge zum Teil nur im jeweiligen Bundesland anerkannt. Ein Wohnortwechsel birgt die Gefahr, dass der erlernte Beruf nicht voll anerkannt ist, eine Anerkennung kann dann nur über den rechtlichen Weg erreicht werden. Darüber hinaus werden vollzeitschulische Ausbildungsgänge im Zuge der knapper werdenden Ausbildungsplatzressourcen vermehrt als Pufferfunktion für das duale Ausbildungssystem genutzt (insbesondere im Osten Deutschlands, in dem die Ausbildungsplatzmisere eine besondere Tragweite hat). Jugendliche, denen es nicht gelingt, einen Ausbildungsplatz im dualen System zu finden weichen auf das vollzeitschulische System aus. EULER (2006) konstatiert, dass durch den Zugang und durch die didaktischen und gesellschaftspolitischen Einwände an das vollzeitschulische Ausbildungssystem dieses eine „Schattenrolle“ gegenüber dem dualen Ausbildungssystem einnimmt (vgl. Euler/Severing 2006, S. 83).

Waren noch Anfang der 1990er Jahre vor allem Frauen in den schulischen Ausbildungsgängen zu finden (78%), fällt ihr Anteil aufgrund der wachsenden Bedeutung von vollzeitschulischen Ausbildungsgängen als Kompensation für fehlende Ausbildungsplätze in der Wirtschaft kontinuierlich. Im Jahre 2002 betrug der Anteil an Schülerinnen noch ca. 71%. Trotz dieser rückläufigen Entwicklung befinden sich immer noch junge Frauen mehrheitlich in den vollzeitschulischen Ausbildungen, deren Übergang an der zweiten Schwelle von größeren Schwierigkeiten gekennzeichnet ist, als beim dualen System. Bemängelt werden bei den Absolventinnen und Absolventen vor allem die mangelnden betrieblichen Erfahrungen sowie der frühzeitige Kontakt zu potenziellen Arbeitgebern⁸.

⁸ Eine Kompensation dieser Mängel ist die Einbindung von Langzeitpraktika in der überbetrieblichen Ausbildung sowie langjährige Betriebskontakte der durchführenden Bildungsträger.

Einige Bildungsgänge im vollzeitschulischen Ausbildungssystem verfügen über kein nennenswertes Pendant im dualen System. Berufe im personenbezogenen Ausbildungsbereich wie beispielsweise Kinderpfleger/in, Altenpfleger/in, Sozialassistent/in oder Erzieher/in werden meist an Berufsfachschulen ausgebildet und münden in ein Berufsfeld, das durch geringe Entlohnung und wenig Aufstiegschancen gekennzeichnet ist. Die Absolventen und Absolventinnen dieser Ausbildungen sind zu 94, 8% Frauen (vgl. ebd., S. 86).

Der derzeitige Reformdiskurs des deutschen Ausbildungssystems beschränkt sich maßgeblich auf das duale Ausbildungssystem (vgl. Frieze 2004a). Zwar steigt die Bedeutung vollzeitschulischer Ausbildungsgänge in quantitativer Perspektive, dennoch bleibt das Ziel der meisten Jugendlichen, einen Ausbildungsplatz im dualen System zu erhalten. Die Orientierung auf das duale System ist nicht zuletzt mit einer höheren Gewährleistung des erfolgreichen Übergangs an der zweiten Schwelle zu erklären, trotz steigender Risiken beim Einmünden in den ersten Arbeitsmarkt (vgl. Baethge et al. 2007, S. 58). Im Jahre 2004 betrug die Übernahmequote von dual ausgebildeten Fachkräften in den alten Bundesländern immer noch 53% (vgl. ebd.). Das Risiko, nach einer vollzeitschulischen Ausbildung den Übergang in den ersten Arbeitsmarkt nicht zu bewältigen, ist ungleich höher, insbesondere in Regionen mit einer hohen Sockelarbeitslosigkeit (vgl. Lex 1997).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass vor allem junge Frauen zu den Verlierern im deutschen Berufsbildungssystem gehören. Gegenüber den männlichen Auszubildenden sind sie im dualen System deutlich unterrepräsentiert: nur etwa die Hälfte der jungen Frauen eines Altersjahrgangs machen eine Ausbildung im dualen System, dem gegenüber beginnen mehr als zwei Drittel der jungen Männer eine Ausbildung im dualen System. Die überwiegende Anzahl der dual ausgebildeten Berufe sind männlich besetzt, und nur wenige überwiegend von Frauen. Die Verknappung von dualen Ausbildungsplätzen hat zur Folge, dass junge Frauen vermehrt von dualen Ausbildungsplätzen ausgeschlossen werden. Laut Berufsbildungsbericht 2004 sank die Zahl der weiblichen Ausbildungsanfängerinnen im Jahre 2003 um 5,1%, während die Ausbildungsverträge bei den jungen Männern nur leicht zurückgingen. Die Verknappung des Ausbildungsplatzangebots wirkt sich somit zu Lasten der jungen Frauen aus (vgl. BMBF 2004, S. 40).

Die Befunde zeigen, dass das deutsche Berufsbildungssystem nach wie vor eine geschlechtlich-hierarchische Struktur aufweist, die sich vor allem bei jungen Frauen im Lebenslauf strukturierend auswirken. Haben Frauen aus empirischer Perspektive generell Schwierigkeiten in dual ausgebildete Berufe einzumünden, ist es für Frauen mit Kindern ungleich schwerer diesen Übergang zu bewältigen.

Schon durch das „Ignorieren“ des Drei-Phasen-Modells mit einer darin implizierten Familienpause wird, trotz einer Individualisierung der Lebenswelten und Pluralisierung der Arbeitsorganisation, in der traditionalistisch verankerten Berufsbildung die Doppelorientierung in der beruflichen Ausbildung von jungen Eltern gesellschaftlich geahndet. Die Frauen mit Kindern zugeschriebene Platzanweisung im privaten Bereich bzw. in der Familienarbeit sind theoretisch zu fassen in der Strukturierung von Öffentlichkeit und Privatheit, die im Folgenden dargestellt wird.

2.1.3 Strukturierung von Öffentlichkeit und Privatheit

Die Strukturierung und die damit einhergehende Separierung von Öffentlichkeit und Privatheit lässt sich historisch in unterschiedlich wechselnde Bereiche und Bedeutungen unterteilen.

Wortgeschichtlich hat vor allem der Begriff der Öffentlichkeit vielfältige Bedeutungen wohingegen der Begriff des Privaten auf seinem ursprünglich privaten Sinn bezogen bleibt. ARENDT (2007) legt in ihrer Untersuchung „Vita activa“ über die menschlichen Grundtätigkeiten wie das Arbeiten, Herstellen und Handeln eine umfassende Analyse über die Dichotomie von Öffentlichkeit und Privatheit vor. Dabei geht sie zurück bis zur griechischen Polis des Altertums, wo die Separierung von Öffentlichkeit und Privatheit ihren Ausgangspunkt nimmt. In einer ersten groben Unterscheidung ist der private Raum in der Natur verortet, wohingegen der öffentliche Raum die Politik repräsentiert. Die Sphäre des Haushalts war dadurch gekennzeichnet, dass das Zusammenleben der Familie von den menschlichen Bedürfnissen und Lebensnotwendigkeiten bestimmt war. Die natürlich vorgegebene Sorge zur Erhaltung der Menschheit wird strukturiert durch die Natur, die Geschlechter erhalten dadurch einen natürlich zugewiesenen Ort des Handelns. Dem Mann oblag die Versorgung des Einzelnen, „also das Arbeiten des Mannes, das der Nahrung dient, und das Gebären der Frau, das der Fortpflanzung dient [...]. Das natürliche Zusammenleben im Haushalt hatte daher seinen Ursprung im Notwendigen, und Notwendigkeit durchherrschte alle Tätigkeiten, die in diesen Bereich fielen“ (Arendt 2007, S. 40). Im Gegensatz dazu war die Polis „das Reich der Freiheit“, diese Freiheit war jedoch durch die Verrichtung der Lebensnotwendigkeiten innerhalb des Haushaltes bedingt. Freiheit war die Bedingung für Glück, das mit Gesundheit und Wohlhabenheit verbunden war. Wer arm oder krank war, blieb dem physischen unterworfen, auch wenn er „frei“ war. Unfrei waren im antiken Griechenland insbesondere Sklaven, die der Herrschaft und Gewalt des Hausherrn unterstellt waren und zum Haushalt gehörten. Zugang zur Politik und damit in den öffentlichen Bereich hatten nur die Bürger der Polis, in der es nur Gleiche gab, „während die Haushaltsordnung auf Ungleichheit nahezu beruhte“ (ebd., S. 42). Lediglich

dem Herrn stand es frei, das Haus zu verlassen und in den politischen Raum zu gehen, wo er unter seinesgleichen war. Gleichheit im antiken Griechenland beruht auf dem Verständnis, dass man es lediglich mit „seinesgleichen“ zu tun hat und setzt damit die Existenz von Ungleichheit voraus: „Freisein hieß, frei zu sein von der allen Herrschaftsverständnissen innewohnenden Ungleichheit, sich in einem Raum zu bewegen, in dem es weder Herrschen noch Beherrschtwerden gab“ (ebd., S. 43).

Erst mit dem Entstehen der Gesellschaften in der Neuzeit ist die strikte Trennung von Privatheit und Öffentlichkeit aufgelöst worden. Mit dem Aufsteigen des Haushaltes und der Ökonomie in den Raum des Öffentlichen und damit der Angelegenheiten, die im antiken Griechenland zum Haushalt und zur Familie gehörten, verschwindet die Kluft, die im Altertum überwunden werden musste, um aus dem engen Raum des Privaten heraus zu kommen und in den politischen Bereich einzutreten. Neben den Bereichen des Öffentlichen und Privaten bildete sich der Bereich des „Intimen“ heraus (vgl. ebd., S. 58). Vor der Entdeckung des Intimen hat zu den Kennzeichen des Privaten gehört, dass die Menschen in diesem Bereich nicht eigentlich als Menschen existierten, sondern als ein Teil einer Gattung, was für ARENDT der eigentliche Grund für die Verachtung der Menschen ist, die sich im Privaten bewegen. Die industrielle Revolution und der damit einhergehenden neuen Organisation von Arbeit und Arbeitsteilung, die die Produktivität steigerte, beruht in ihrem Kern auf dem Prinzip der Organisation. Dieses Prinzip ist in der Neuzeit aber im Öffentlichen und nicht im Privaten beheimatet: „Arbeitsteilung und die ihr folgende Steigerung der Arbeitsproduktivität ist eine Entwicklung, die die Arbeit nur unter den Bedingungen des Öffentlichen nehmen konnte und zu der sie es niemals im privaten Haushaltsbereich gebracht haben würde“ (ebd., S. 60).

Im 17. Jahrhundert meint Öffentlichkeit den „staatlichen“ Bereich, der von der privaten Sphäre abzugrenzen ist. Wer in der Öffentlichkeit handelt, agiert außerhalb des häuslichen Bereichs. KLAUS (2004) identifiziert aus diesem Konstrukt den Dualismus von Öffentlichkeit und Privatheit mit der symbolischen Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit. Haus und Privatheit sind an die Frau und die Weiblichkeit gebunden, während außerhäusliche Aktivitäten und Agieren in der Öffentlichkeit dem Mann zugesprochen werden. Der Ausschluss von Frauen aus der Öffentlichkeit sei bis heute Struktur bildend (vgl. Klaus 2004, S. 209).

Schon in der griechischen Gesellschaftsordnung war der öffentliche Raum der Ort, an dem man „vortrefflich“ sein konnte. Vortrefflichkeit ist dabei dadurch gekennzeichnet, dass andere Gleichgestellte anwesend sind, was nur im öffentlichen Raum möglich ist. Vortrefflichkeit kann also im Privaten niemals erreicht werden. In der Neuzeit ist dem öffentlichen Raum insbesondere die Arbeitsge-

sellschaft zugeordnet, in der man sich vervollkommen kann, gleichzeitig hat der private Bereich eine Abdrängung in das Intime erfahren und damit an Qualität eingebüßt (vgl. Arendt 2007, S. 61). Die Theorie ARENDTS setzt implizit einen Dualismus von Privatheit und Öffentlichkeit voraus und verharret damit in der Logik der getrennten Geschlechterräume (vgl. Klaus 2004, S. 212).

Die Frage nach der Strukturierung von Öffentlichkeit und Privatheit wird auch in unterschiedlicher Perspektive in den Politikwissenschaften, in der Soziologie, in der Philosophie und in der Geschichtswissenschaft bearbeitet (vgl. Thiessen 2004, S. 218). Quer zu den Disziplinen haben jedoch insbesondere die Feministinnen in Deutschland seit den 1970er Jahren die Segmentierung der beiden Sphären in den theoretischen Diskurs aufgenommen. Unter dem Slogan „das Private ist Politisch“ politisierte die Frauenbewegung das Private im Sinne der Ausweitung der Gültigkeit liberaler Gleichheits- und Freiheitsrechte auch im politischen Bereich. Die Kritik richtet sich dabei vor allem auf die Arbeitsteilung im kapitalistischen Gesellschaftssystem. Die Arbeitsteilung in den westlichen Industriegesellschaften begründet sich einerseits auf der Institutionalisierung der Familie im privaten Bereich und andererseits auf dem Erwerbssystem respektive Arbeitsmarkt. Dabei sind die Familien oder Reproduktionsarbeiten dem Aufgabenbereich der Frau zugeordnet, Männer gehen einer bezahlten Erwerbsarbeit auf dem öffentlichen Arbeitsmarkt nach und generieren das Familieneinkommen. Die Reproduktionstätigkeiten sind also auf das Erwerbseinkommen des so genannten Familienernährers angewiesen oder aber von staatlichen Transferleistungen abhängig (vgl. Gottschall 2000). Die Aufteilung der Geschlechter in einen öffentlichen und in einen privaten Arbeitssektor geht einher mit der Normierung von Wertigkeiten. In Anschluss an ARENDT kann daraus geschlossen werden, dass die männliche Erwerbsarbeit im öffentlich strukturierten Arbeitsmarkt höher bewertet („Vortrefflichkeit“) wird als der weibliche Arbeitsbereich in der Familie.

Die Nachfrage von Frauen nach Bildung und Erwerbstätigkeit und der gleichzeitigen Verweigerung, ausschließlich an reproduktiven Prozessen zu partizipieren, hat im öffentlichen Raum zu einem entscheidenden Strukturwandel geführt (vgl. Thiessen 2004, S. 255).

Sichtbar wird dieser Konflikt in der aktuellen Diskussion um den Ausbau von Kindertagesbetreuungsplätze, insbesondere für unter Dreijährige. Sowohl die Politik als auch die Kirche und die Wissenschaft tragen in der Öffentlichkeit einen ideologisch geprägten Streit aus, inwieweit das Auflösen von Familienstrukturen und die Partizipation von Frauen am Arbeitsmarkt Auswirkungen auf die immer weiter sinkende Geburtenrate haben. Vor allem die konservative Öffentlichkeit macht hierfür das Auflösen der Kleinfamilie verantwortlich, andererseits

wird die konservative und nicht auf die moderne Gesellschaft hin ausgerichtete Familienpolitik als Grund für die sinkende Bereitschaft von Frauen und Männern eine Familie zu gründen für die „Misere“ verantwortlich gemacht. Der SPIEGEL (2007) Titel „Der goldenen Käfig – wie der Staat die Frauen vom Beruf fernhält – und trotzdem nicht mehr Kinder geboren werden“ nimmt diese Diskussion auf. Die Autorinnen konstatieren darin, dass das Politische Privat sei und kritisieren damit die mangelnde Bereitschaft der Politik, gesetzliche Rahmenbedingungen zu schaffen, die es Eltern ermöglicht, Beruf und Familie in Einklang zu bringen.

Die mehrfache Überschneidung von Öffentlichkeit und Privatheit und die damit verbundene Überschreitung von Grenzen, die aktuell in den Medien diskutiert wird, ist am Beispiel von junger Mutterschaft gut darzustellen: deutlich wird, dass insbesondere junge Mütter mit ihrem Lebenslaufkonzept die Strukturierung und die darin enthaltene Separierung von Öffentlichkeit und Privatheit mehrfach brechen beziehungsweise überschreiten. Die Entscheidung für ein Kind weist ihnen den gesellschaftlichen Platz im Privaten zu, dennoch erheben junge Mütter den Anspruch auf Ausbildung und Erwerbsarbeit, die im öffentlichen Bereich angesiedelt sind. Hier baut sich ein Spannungsverhältnis auf, das junge Mütter im täglichen Leben und ihrem Springen vom privaten in den öffentlichen Raum immer wieder neu bewältigen müssen. Chancen für die Zielgruppe werden in der Fachöffentlichkeit in neuen Arbeitsformen und in Möglichkeiten der Teilzeitarbeit gesehen. Diese neuen Konzepte von Work-Life-Balance stehen in einem engen Zusammenhang mit dem Begriff „Entgrenzung von Arbeit“ (vgl. Kapitel 2.1.5).

Junge Mütter erfahren schon beim Zugang in das Ausbildungssystem gesellschaftliche Ausschlussprozesse, die in dem Theorem der doppelten bzw. dreifachen Vergesellschaftung ausgedrückt wird, trotz auflösender Tendenzen im gesellschaftlichen System allgemein und im Besonderen in den Familienstrukturen.

2.1.4 Von der doppelten zur dreifachen Vergesellschaftung von Frauen

Viele Frauen folgen heute einer Doppelorientierung, d.h. Familie und Beruf und planen dieses nicht ausschließlich nacheinander. Empirisch ist dieses nicht nur durch eine erhöhte Erwerbsbeteiligung von Frauen zu fassen, sondern auch durch eine erhöhte Erwerbsbeteiligung von (verheirateten) Müttern (vgl. Nave-Herz 2002; Dierks 2005). Theoretisch wird dieses durch das Konzept der doppelten Vergesellschaftung von BECKER-SCHMIDT (1993, S. 43) fundiert.

Die doppelte „Vergesellschaftung von Frauen“ (Becker-Schmidt 2004, S. 65) ist mehrschichtig und findet in zwei unterschiedlichen und sich widersprechenden Bereichen statt, die eingebunden sind in soziale Zusammenhänge. Der Begriff impliziert darüber hinaus, dass die Sozialisation von Frauen ohne eine Vergesellschaftung nicht möglich ist, die durch zwei Kriterien konnotiert wird. Zum einen durch das Geschlecht und zum anderen durch die soziale Herkunft. Die Eingliederung von Frauen in die Gesellschaft bedingt einerseits soziale Verantwortung, andererseits aber auch Eingriffe in die psychosoziale Entwicklung. Sie gebären Kinder, versorgen die Familie, ziehen die Kinder auf (oft auch als eine so genannte Ein-Eltern-Familie) und tragen damit zum Bevölkerungserhalt bei. Darüber hinaus partizipieren sie am Erwerbsleben und sorgen gleichzeitig für den Haushalt. Eine Vergesellschaftung von Frauen findet über zwei Arbeitsformen, angesiedelt im Privaten und im Öffentlichen Raum statt (vgl. Kapitel 2.1.3). Dieses impliziert nach BECKER-SCHMIDT (2004, S. 64) eine doppelte Diskriminierung: „Frauen werden zu unbezahlter Arbeit verpflichtet, was zudem ihre gleichberechtigte Integration in das Beschäftigungssystem erschwert, dabei wird die marktvermittelte Arbeit von Frauen schlechter bewertet als die von Männern“ (ebd., S. 54). Die doppelte Vergesellschaftung von Frauen spiegelt sich auch in der Unterschiedlichkeit von männlichen und weiblichen Lebensläufen wider (vgl. Krüger, 1991). Ist die Arbeitsbiografie immer noch an der männlichen Erwerbsbiografie des Alleinverdieners orientiert, sind weibliche Lebensläufe häufig von Diskontinuitäten gekennzeichnet. Erste Umwege von Frauen finden sich bei der Suche nach einer Ausbildungsstelle und nach der erreichten Qualifikation die Suche nach einer adäquaten Beschäftigung. Der Wechsel von Familienphase und Erwerbstätigkeit sowie die Konfrontation mit Arbeitslosigkeit sind in der weiblichen Arbeitsbiografie Normalität und müssen bewältigt werden. Sind Brüche in der Arbeitsbiografie von Frauen fast schon selbstverständlich, sind bei jungen Frauen, die nicht den normalen Werdegang von Qualifikation, Erwerbsarbeit, Familienphase und Wiedereinstieg gewählt haben, mit weiteren Brüchen konfrontiert, fehlt ihnen doch meist eine qualifizierte Berufsausbildung, um überhaupt in das Erwerbsleben einsteigen zu können.

Nach BECK erfolgt durch die Individualisierung als eine moderne Form der Vergesellschaftung eine Verflachung der geschlechtsbasierten Unterschiede, bedingt durch die Prozesse von sozialer und arbeitsmarktlicher Integration von Frauen (vgl. Beck 1994, S. 47). BECKs Ansatz ist unter Berücksichtigung der feministischen Diskussion und der empirischen Wirklichkeit (vgl. Gottschall 2000, S. 253) als kritisch zu beurteilen, da die feministische Geschlechterkritik nach wie vor ein aktuelles Moment darstellt, trotz der vielfältigen Veränderungen in den Geschlechterbeziehungen (vgl. Gottschall 2000, S. 30; Krüger 2001, S. 73).

Für eine Erweiterung des Konzepts der doppelten Vergesellschaftung plädiert LENZ (1995, S. 33) in ihrer Theoriebildung, ausgerichtet an den internationalen Ungleichheitsrelationen, den Blick auf eine nationale Ebene zu lenken. Die Vergesellschaftung von Frauen und Männern und ihr unterschiedlicher Einbezug in die gesellschaftliche Organisation von Arbeit sei weniger eine Frage der graduellen Differenz und der empirischen Klärung, als vielmehr eine qualitative Differenz oder gesellschaftliche Grundstruktur. LENZ identifiziert dabei drei Ebenen oder Stufen: Eine geschlechterungleiche Vergesellschaftung erfolgt auf einer ersten Stufe bereits in dem ungleichen Einbezug in die Haushalts- bzw. Familienarbeit, die einer ‚neopatriarlistischen Arbeitsteilung‘, die zweite Ebene ist gekennzeichnet von einem ungleichen Einbezug in den ‚kapitalistischen Arbeitsmarkt‘, die dritte Stufe wird durch den modernen Nationalstaat markiert, „der im liberalen Modell formell die politische Vergesellschaftung freier Bürger darstellt“ (Lenz 1995, S. 34 f.).

Nicht nur eine politische Partizipation geht mit einer nationalen Staatsbürgerschaft einher, sondern auch der Zugang zu einem Arbeitsplatz und damit zu den sozialen Sicherungssystemen. Die Vergesellschaftung auf den drei Ebenen verläuft nach LENZ widersprüchlich, denn während auf der ersten Stufe neopatriarchale Verhältnisse vorherrschen, folgt die Vergesellschaftung auf der Ebene des Arbeitsmarkt und der staatsbürgerlichen Ebene formal dem Anspruch der Gleichheit und Freiheit. Hier sind die neopatriarchalen Verhältnisse verdeckt. LENZ ordnet ihr Konzept der dreifachen Vergesellschaftung in die Fragen von sozialstrukturierenden Wirkungen von Ethnizität im modernen Nationalstaat ein. Obwohl die Einordnung in den Nationalstaat geschlechtshierarchisch erfolgt, profitieren Frauen auch von einer nationalen Mitgliedschaft. Deutlich wird dieses am Status der Zugewanderten, die nicht mehr den Status von ‚Ausländerinnen‘ erhalten. Am Beispiel der nationalen Mitgliedschaft wird gezeigt, dass neue Scheidelinien entstehen, nicht nur zwischen den Geschlechtern, sondern auch unter den Frauen bzw. generell zwischen denen, die Arbeitsplätze und Sozialleistungen zugänglich gemacht werden können und zwischen denen, die von dieser Mitgliedschaft ausgeschlossen werden (vgl. Gottschall 2000, S. 240).

Grundsätzlich ist festzustellen, dass unter dieser Perspektive junge Mütter durch ihren langjährigen Verbleib in den sozialen Sicherungssystemen systematisch aus gesellschaftlichen Mitgliedsprozessen ausgeschlossen werden. Ist die Erziehungszeit nach drei Jahren beendet, werden ihnen zur Wiedereingliederung in gesellschaftliche Prozesse geringfügige Beschäftigungen angeboten. Chancen auf Qualifizierung und Ausbildung, um höherwertige Arbeiten aufnehmen zu können, werden dabei nicht zugebilligt.

Die dreifache Vergesellschaftung im Geschlechterverhältnis weist Parallelen zu dem Konzept von Intersektionalität auf. In diesem Konzept wird ebenfalls die komplexe wechselseitige Verbindung von Klasse, Ethnie und Geschlecht aufgedeckt, wenn auch essenzielle Unterschiede zwischen den genannten Triaden bestehen. Sie haben verschiedene Ursachen und wirken unterschiedlich „Frauen sind eben weder eine eigene Klasse noch die Dritte Welt bei uns“ (Lenz 1995, S. 35). Aus diesem Grund ist es nicht sinnvoll, soziale Ungleichheit als analoge oder additive Unterdrückungsverhältnisse zu sehen. In der Arbeitsteilung und in den Herrschaftsverhältnissen wirken sie als Konfigurationen zusammen, die als eine Achse beschrieben werden können.

Das Konzept der doppelten bzw. dreifachen Vergesellschaftung nach LENZ erklärt die doppelte bzw. dreifache Benachteiligung junger Mütter bei der Integration in gesellschaftliche, ökonomische und politische Integrationsprozesse. Haben junge Frauen mit Kindern aufgrund vielfältiger gesellschaftlicher und politischer Barrieren generell einen erschwerten Zugang zum Arbeitsmarkt, kumuliert sich diese Benachteiligung bei jungen Müttern, da sie mit ihrem Lebenskonzept keinen gesellschaftlichen Ort haben, in den sie sich auf bestimmte Zeit zurückziehen können. Weder das Modell der „heilen“ Familie mit der „guten Mutter“ (vgl. Schütze 1991; Toppe 2007) ist ein Konzept, mit dem sie sich identifizieren können. Aufgrund der prekären Lebenssituation und der darin implizierten mangelnden Anerkennung der biografischen Entscheidung von jungen Müttern, die Familienphase vor die Ausbildungs- und Erwerbsphase zu ziehen, haben sie keinen Zugang zu anerkannten Gesellschaftssystemen. Das Modell der Vereinbarkeit von Familie und Ausbildung bzw. Erwerbsarbeit ist für junge Mütter kaum zu realisieren, da die politischen Instrumente des „Work-Life-Balances“ mittelschichtorientiert sind und für die spezifische Situation der Zielgruppe bislang keine Alternativen bereit stellen. Im Gegenteil: das Konzept befördert durch die Betonung der Schwierigkeiten bei der Überwindung von Öffentlichkeit und Privatheit die Segmentierung von jungen Frauen in klassischen Frauenberufen bzw. die Probleme, die bei einer Doppelorientierung von Ausbildung und Familie am Anfang eines Berufslebens entstehen können. Folgen junge Mütter aber dennoch einer Doppelorientierung, werden für ihre komplexe Problemlagen, die in unterschiedlichen Politikbereichen angesiedelt sind, keine geeigneten Konzepte für das Nachholen von Schulabschlüssen und/oder Ausbildung, von Kinderbetreuung und Sicherung des Lebensunterhalts bereitgestellt.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass für bestimmte Zielgruppen, trotz der Fortschritte in Richtung Chancengleichheit und Individualisierung, die ungleichen Zugänge zu Bildung und Beruf nicht obsolet geworden sind. Insbesondere für Bildungs- und sozial Benachteiligte, wie Wiedereinsteigerinnen, Mütter und ältere Menschen stellen sich die Übergänge in Erwerbsarbeit in verschärfter Weise dar.

Aber nicht nur der ungleiche Zugang, auch die Strukturierung von Frauen- und Männerberufen mit ihren ungleichen Zugängen und Erwerbsperspektiven auf dem Arbeitsmarkt sind auf eine historische Separierung der Genusgruppen Mann und Frau, in Öffentlichkeit und Privatheit zurückzuführen.

Der fortschreitende Wandel der Arbeitsgesellschaft führt zu Verflüssigungstendenzen in der Arbeitsgesellschaft und damit in der Separierung des Arbeitsmarktes. Theoretisch begründet werden diese Tendenzen mit dem Theorem der Entgrenzung von Arbeit, das im Folgenden ausgeführt wird.

2.1.5 Entgrenzung von Arbeit

Arbeit und Produktion sind zentrale Elemente der westlichen Industriegesellschaften. Im Zuge von Globalisierung, Individualisierung und Informatisierung verändern sich sowohl die Märkte, aber auch die Arbeitsformen durch Enthierarchisierung der Betriebe sowie die Veränderung von Lebensformen hin zu pluralen Lebensmodellen. In der Kapitalismusanalyse und der Rationalisierungsforschung wird der gesellschaftliche Umbruch mit dem Ende des Fordismus⁹ Mitte der 1970er Jahre datiert.

Die Umbruchsmechanismen, die zuerst im Feld der Arbeit deutlich wurden, werden soziologisch unter dem Begriff „Entgrenzung“ gefasst. Der Terminus Entgrenzung der Arbeit (vgl. Pongraz/Voß 2000, S. 225) bedeutet also konkret, die Verflüssigungstendenzen alter (Normal)Arbeitsverhältnisse im Zuge der Dynamisierung von Unternehmensstrukturen. Entgrenzt werden dabei die Unternehmensstrukturen z.B. durch flexible Arbeitszeitregelungen (Gleitzeit, Arbeitskonten, Vertrauensarbeitszeit) oder Entkoppelung der Erwerbsarbeit von einem festen Arbeitsort (Heim- oder Telearbeit).

Entgrenzung meint aber auch die Auflösung starrer Regulierungen und Steuerung der Arbeitsorganisation. Den Beschäftigten wird in den neuen Arbeitsstrukturen ein erhöhtes Maß an Flexibilisierung Kompetenz- und Entscheidungsspielraum zugestanden, andererseits aber auch mehr Eigenverantwortung und Selbstverantwortung abverlangt. Diese nennen MOLDA SCHL und VOSS (2002) „Subjektivierung von Arbeit“. In diesem Zusammenhang wurden bereits in den

⁹ Als Fordismus wird die Rationalisierungsepoche ab den 1920er Jahren bezeichnet, deren Hochphase in Mitteleuropa auf die 50er und 60er Jahre des letzten Jahrhunderts datiert werden kann. Das mit dem Kapitalismus verbundene Primat der Produktion wurde mit dem Versprechen auf allgemeinen Wohlstand der Bevölkerung verbunden. Dieses mündete in einem Gefälle der Wirtschaftssektoren und Beschäftigungssegmente. Vorrangige Segmente sind demnach Investitionsgüterindustrien und Hochtechnologiebereiche, als nachrangig gelten Konsumgüterindustrien und der tertiäre Sektor (vgl. Aulenbacher 2007, S. 43).

1980er Jahren das Ende der Erwerbsarbeit und eine Auflösung allgemeiner gesellschaftlicher Muster (vgl. Beck 1987) prognostiziert. Es stellt sich die Frage, inwieweit das von BECK prognostizierte Ende der Erwerbsarbeit sich als ein Mythos der 80er Jahre heraus stellt. Aktuell existieren keine Hinweise darauf, dass die Erwerbsarbeit an Bedeutung für den Einzelnen verliert. Das Normalarbeitsverhältnis ist weiterhin das gängigste Beschäftigungsverhältnis. Dieses erstreckt sich als Norm auf alle Erwerbstätigen, als Institution jedoch vor allem auf die Kernbelegschaft der ökonomischen Kernsektoren im industriellen Bereich und damit auf Facharbeiter und Angestellte der Mittelschicht. Mit der Expansion des dritten Sektors haben sich weitere Arbeitsverhältnisse etabliert, die das Normalarbeitsverhältnis nicht ersetzen, sondern sie breiten sich vielmehr in wachsendem Ausmaß aus. Die unterschiedlichen Erwerbsformen existieren vielmehr nebeneinander, als dass sie das fordistische Arbeitsmodell in Deutschland ablösen. Die „neuen Arbeitsverhältnisse“ weisen ein geringeres Maß an sozialer und rechtlicher Sicherung auf, denn es handelt sich meist um mehr oder minder prekäre Beschäftigungsverhältnisse.

Zu Beginn des neuen Jahrtausends setzte vor allem in Deutschland eine zunehmende Massenarbeitslosigkeit ein, deren Regulierung durch die neuen Reformen am Arbeitsmarkt behoben werden sollten. Die als Hartz-Gesetze I-IV bekannt gewordenen Arbeitsmarktreformen hatten vor allem zum Ziel, Langzeitarbeitslose schneller auf dem ersten Arbeitsmarkt zu vermitteln und die Beschäftigung im Dienstleistungssektor auszuweiten. Zwei Jahre nach Inkrafttreten des letzten Hartz-Gesetzes stellt sich jedoch heraus, dass Beschäftigungs- und Arbeitslosigkeit weniger ein Vermittlungs- als ein strukturelles Problem ist. Ursachen des Strukturproblems sind zum einen die Rationalisierung und Produktivitätssteigerung im produktiven Sektor und zum anderen die Verlagerung arbeitsintensiver Tätigkeiten ins Ausland (vgl. Trube/Wohlfahrt 2002, S. 109 ff.).

Seit dem Jahre 2006 erholt sich der deutsche Arbeitsmarkt aufgrund der aktuellen guten konjunkturellen Lage. Diese beflügelt auch den Arbeitsmarkt, der sich im Laufe des Jahres 2007 weiter erholte. In einer Pressemitteilung des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie (BMWi) im November 2007 wurde neben dem wirtschaftlichen Aufschwung eine weitere Entspannung auf dem Arbeitsmarkt gemeldet. Dabei sei vor allem eine Steigerung der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten zu registrieren.

Obwohl sich die Lage auf dem Arbeitsmarkt zu entspannen scheint, wird in politischen Diskussionen die steigende Erwerbsbeteiligung von Frauen für die hohe Arbeitslosenquote verantwortlich gemacht, und nicht der unmittelbare Zusammenhang zwischen konjunkturellen Lage und Arbeitsmarkt hergestellt. Empirisch wurde hingegen festgestellt, dass die Zahl der Erwerbslosen nicht

zurückgeht, sondern steigt (vgl. Bosch 2002), denn eine erhöhte Erwerbsbeteiligung von Frauen führt zu einer insgesamt sinkenden Arbeitslosigkeit. Dabei sind mit ca. 75% vor allem Frauen im personenorientierten Dienstleistungssektor tätig (vgl. Friese 2007a). Dieser Sektor ist einerseits gekennzeichnet durch hohe Wachstumsraten und durch ein steigendes Beschäftigungswachstum (vgl. Becker 2006). Andererseits fehlen Qualifikations- und Professionsstandards, die eine zunehmende Prekarisierung der Beschäftigungsverhältnisse bedingen. Im Vergleich zu anderen europäischen Ländern ist in Deutschland der personenbezogene Dienstleistungsbereich zunehmend durch einfache Dienstleistungen gekennzeichnet, die meist im so genannten „Niedriglohnsektor“ angesiedelt sind (vgl. Friese 2007a, S. 4) und selten den sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnissen zugeordnet werden können.

Die steigende Erwerbsorientierung von Frauen weist nicht darauf hin, dass Frauen lediglich eine materielle Absicherung über den Ehemann präferieren, sondern eine eigenständige Existenzsicherung anstreben. Die horizontale Segregation am Arbeitsmarkt, d.h. die ungleiche Verteilung der Geschlechter auf verschiedene Berufsbereiche macht es jedoch für Frauen schwierig, eine eigene Existenzsicherung zu erreichen. Angesichts des hohen Gefälles in Bezug auf die Entlohnung der Arbeit zwischen den Sektoren werden Frauen latent auf die Familie zurück verwiesen (vgl. Aulenbacher 2007, S. 43). So sind weibliche Beschäftigte häufiger in Teilzeit tätig als ihre männlichen Kollegen und es ist eine deutliche Überrepräsentanz in niedrigen Einkommensgruppen festzustellen, die eine eigenständige Existenzsicherung erschwert (vgl. Friese 2007a). Die steigende Erwerbsbeteiligung von Frauen findet zusammengefasst zunehmend in prekären Beschäftigungsverhältnissen statt, die dem Wachstumspotenzial des dritten Sektors entgegenstehen. Lösungsansätze zur Aufwertung von Erwerbsarbeit im dritten Sektor sind in einer berufspädagogischen Modernisierung und Entwicklung von Qualitäts- und Professionsstandards in personenbezogenen Berufen zu sehen (vgl. ebd.).

Frauen konzentrieren sich auf ein eingeschränktes Berufssegment, welches bereits in der Wahl einer Berufsausbildung deutlich wird. Dieser Trend setzt sich im Berufsleben fort: Drei Viertel aller erwerbsfähigen Frauen konzentrieren sich auf lediglich 15 Berufsgruppen. Bei den Männern arbeiteten nur ca. die Hälfte aller Beschäftigten in den 15 am stärksten besetzten Berufen (vgl. Klammer et al. 2000, S. 87). Diese horizontale Segregation führt zu Unterschieden in Bezug auf Arbeitsbedingungen und gesellschaftliche Anerkennung (vgl. Allmendinger et al. 2006, S. 167) und eine geringere Entlohnung. Die Arbeitsmarktrisiken in Deutschland sind ungleich verteilt und Diskontinuitäten im Erwerbsleben weit verbreitet. Nicht nur Frauen sind von dieser strukturellen Benachteiligung betroffen. Es ist festzustellen, dass immer mehr junge Menschen und gering Qualifi-

zierte von Arbeitslosigkeit, befristeten Arbeitsverhältnissen und Zeitarbeit betroffen sind (vgl. Klammer 2006, S. 190).

„Hauptsache Arbeit“ sind Strategien zur Minimierung der Massenarbeitslosigkeit, die einhergehen mit der Ausweitung des Niedriglohnsektors. Mit der Abschaffung von Kündigungsschutz oder Zumutbarkeitskriterien zur Annahme einer Arbeit wurden politische Instrumente geschaffen, um eine Erholung des Arbeitsmarktes zu erwirken. Im Mittelpunkt der Bemühungen, mehr Menschen in Arbeit zu bekommen, steht nicht mehr die Person an sich, sondern die Vermittlungsquote durch die Bundesagentur für Arbeit. Daher werden zunächst die Arbeit- und Ausbildungssuchenden vermittelt, die die geringsten Vermittlungshemmnisse aufweisen. Junge Menschen, insbesondere mit Kindern unter drei Jahren haben aufgrund ihrer Inanspruchnahme der dreijährigen Erziehungszeit die Möglichkeit, im SGB II-Bezug zu verbleiben ohne die Gefahr, sanktioniert zu werden, bei einer Nichtannahme einer geringfügigen Beschäftigung. Ist dies insbesondere für junge Mütter eine Schutzmaßnahme, wirkt sich das System in der Beratung vom zuständigen Fallmanager oder Fallmanagerin auf die Aufnahme von einer Berufsausbildung eher negativ aus. Das Fallmanagement verweist die jungen Frauen auf ihr Recht auf Erziehungszeiten, selbst wenn diese eine Ausbildung oder Beschäftigung aufnehmen möchten. Eine zeitnahe Vermittlung nach der Geburt des Kindes ist aufgrund dieser üblichen Beratungspraxis kaum möglich. Junge Mütter sind durch diese Vermittlungspraxis gezwungen, die dreijährige Erziehungszeit in Anspruch zu nehmen. Sind die drei Jahre „Schonfrist“ abgelaufen, werden sie durch das Fallmanagement in eine geringfügige Beschäftigungsmöglichkeit vermittelt, mit der zum einen eine eigenständige Finanzierung des Lebensunterhalts nicht möglich ist und zum anderen eine Vermittlung in eine Ausbildung obsolet wird. Eine qualifizierte Ausbildung stellt jedoch die einzige Möglichkeit dar, aus den sozialen Sicherungssystemen heraus zu kommen. In wissenschaftlichen Studien wurde aufgrund dieses Befundes dafür plädiert, junge Frauen mit Kindern möglichst zeitnah nach der Geburt des Kindes, eine Qualifizierung in Teilzeit zu ermöglichen, um einen möglichst frühzeitigen Ausstieg aus den sozialen Sicherungssystemen zu garantieren (vgl. Frieze 2008).

Die Entgrenzung von Arbeit bei gleichzeitiger Perpetuierung des fordistischen Arbeitsmodells in Deutschland bedingt, dass betriebliche Strukturen nicht auf den familialen Wandel von Gesellschaft und Familie reagieren und die Geschlechtsungleichheiten an der Schnittstelle Normalarbeitsverhältnis, Kleinfamilie und Versorgungstaat weiter befördern. Im Folgenden werden die Disparitäten von Berufsorientierung und Familie im Geschlechterarrangement bearbeitet.

2.1.6 Entgegensetzung von Beruf und Familie

Obwohl sich traditionelle Familienstrukturen durch Individualisierungsprozesse immer weiter auflösen, verliert die normative Vorstellung von geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung nicht ihre Gültigkeit. Die bürgerliche Konstruktion von Geschlechterordnung bildete sich in den westlichen Industrieländern mit der Strukturierung des Arbeitsmarktes und der Institutionalisierung der Kleinfamilie. Diese Strukturierung ist hierarchisch und gleichzeitig, aufgrund des Gleichheitsversprechens, weder widerspruchsfrei noch statisch. Diese ist insbesondere am Wandel der Familie und dem Erwerbssystem deutlich nachzuweisen (vgl. Gottschall 1995, S. 127).

Zunächst werden Indikatoren identifiziert, die für die geschlechtsspezifische Arbeitsmarktsegregation bedeutsam sind und mit dem Wandel von Familienstrukturen in Verbindung gesetzt. In einem zweiten Schritt werden die Disparitäten bei der Vereinbarung von Beruf und Familie dargestellt und auf die Zielgruppe Junge Mütter zur Vereinbarung von Ausbildung und Familie übertragen. Dabei wird als zentrales Problem die Kinderbetreuung herausgestellt, deren Bedeutung zwar in der letzten Zeit in politischer und gesellschaftlicher Perspektive eine Aufwertung erfahren hat, bei der Vereinbarung von Beruf und Familie aber immer noch als der größte Hemmfaktor identifiziert werden kann.

Erwerbsarbeitsverhältnisse und Berufsrollen sind auf männliche Erwerbsbiografien ausgerichtet. Dies zeigt sich sowohl in den Zeitstrukturen, im Einkommen und in den beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten, die darauf aufbauen, dass eine Person in der Familie die reproduktiven Arbeiten übernimmt und dauerhaft für die Familien- und Hausarbeit freigestellt ist. Dieser Platz wird den Frauen zugewiesen, was durch die Sozial- und Familienpolitik gefördert wird, aufgrund der strukturellen Zuweisung des Eineinhalb-Personen-Berufs¹⁰, unabhängig von den individuellen Erwerbsneigungen von Männer und Frauen. Insbesondere das Ehegattensplitting ist für diese Strukturierung maßgeblich verantwortlich und benachteiligt Frauen in der Konkurrenz um bezahlte Arbeit. Gleichzeitig werden die reproduktiven Tätigkeiten in der Familie und die damit verbundenen Qualifikationen gesellschaftlich nicht als Arbeit anerkannt, was auch zu einer systematischen Abwertung von Frauenarbeit auch im Erwerbssystem führt. Zwar wurden die im historischen Kontext herausgebildeten Dienstleistungen in der Familie ein Stück weit in das Erwerbssystem integriert, wie zum Beispiel erzieherische und pflegerische Berufe sowie Reinigung und Gästebetreuung, es erfolgte je-

¹⁰ Der Eineinhalb-Personenberuf ist dadurch gekennzeichnet, dass ein (Ehe)-Partner einer vollzeitlichen Erwerbsarbeit nachgeht und der andere (Ehe)-Partner einer Teilzeitbeschäftigung nachgeht sowie die Kinder und den Haushalt versorgt (vgl. Beck/Beck-Gernsheim 1994).

doch keine vollständige Verberuflichung im Sinne einer Professionalisierung. Vielmehr konstituierten sich so genannte Frauenberufe (vgl. Krüger 2003), die schlechter entlohnt werden und als ein Zuverdienst zum Familieneinkommen konzipiert wurden.

Mit dem Wandel der Familienstrukturen zu vielfältigen Modellen und insbesondere die hohe Anzahl von so genannten Ein-Eltern-Familien (vgl. Nave-Herz 2002, S. 18), aber auch der statistische Befund, dass in Deutschland immer mehr Paare dauerhaft kinderlos beleiben (vgl. Peuckert 2004, S. 147) prägt die aktuelle Diskussion von der Familie als Auslaufmodell oder die Aufkündigung des Generationenvertrags (vgl. Kortendiek 2004, S. 384). Neben vielfältigen Unterformen von Familienstrukturen können derzeit drei Hauptformen bestimmt werden: erstens Ehepaar mit einem oder mehreren Kindern, die in einem gemeinsamen Haushalt leben; zweitens unverheiratete Eltern mit einem oder mehreren Kindern und drittens allein erziehende Mütter oder Väter mit einem oder mehreren Kindern, ohne einen Lebenspartner im Haushalt. Aufgrund dieser Vielfältigkeit muss eine neue Begriffsbestimmung von Familie vorgenommen werden, die auf einem Minimalkonsens basiert. So bestimmen BECK und BECK-GERNSHEIM (1994, S. 10ff.) Familie als gemeinsame Lebens- und Wohnform von Erwachsenen und Kind(ern).

In die aktuelle Debatte um den Wandel familialer Strukturen nimmt mit dem siebten Familienbericht der Begriff der „Familie als Herstellungsleistung“ (vgl. BMFSFJ 2006) Eingang in die Fachdiskussionen. Ausgangspunkt war die Errechnung des Bruttosozialprodukts von Haushalts- und Familienarbeit, das deutlich über dem von Erwerbsarbeit liegt (vgl. Schier/Jurczyk 2007), womit der gesellschaftliche Wandel der Familie in den Mittelpunkt des politischen Interesses gerückt wurde. Familie als Herstellungsleistung beschreibt dabei im Wesentlichen zwei Prozesse: Zum einen das permanente neue Herstellen von Familie als gemeinschaftliches Ganzes durch alltägliches und biografisches Handeln, was in Analogie zum sozialkonstruktivistischen Ansatz des „doing Gender“ als „doing Family“ bezeichnet werden kann (vgl. ebd.). Zum anderen auf konkrete Alltagspraktiken und Gestaltung von Familie durch ihre Mitglieder, um das Konstrukt im Alltag lebbar zu machen.

Der Begriff der Familie fokussiert damit im Wesentlichen mehr auf das Paradigma des Handelns als auf das Paradigma des Institutionellen. Die Institution Familie weist heute in ihren vielschichtigen Formen Strukturen auf, die mit sozialen Netzwerken vergleichbar sind (vgl. ebd.), die zentriert sind auf verlässliche persönliche Fürsorgebeziehungen. Die Zugehörigkeit zum Netzwerk Familie ist dabei nicht an Ehe oder an das Zusammenleben in einem Haushalt gebunden. Familiäre Fürsorgebeziehungen können an mehreren Standorten positioniert sein, an

denen Eltern mit minderjährigen Kindern leben, getrennte oder pendelnde Elternteile, ebenso wie Erwachsene Kinder, ihre alten Eltern und weitere Verwandte. Moderne theoretische Konzeptionen zur Familienerziehung (vgl. Ecarius 2007) gehen von einem familialen Wandel aus, der als eine Ausdifferenzierung der Privatheit verstanden werden kann. PEUCKERT (2004) unterscheidet dabei zwischen drei Typen: der kindorientierte Privatheitstypus in der Normalfamilie, der partnerorientierte Privatheitstypus und der individualistische Privatheitstypus (vgl. Peuckert 2004, S. 376). Das Erziehungsverhältnis in einer Familie ergibt sich demnach nicht nur aus dem „generativen gebürtlichen Verhältnis von Mutter und leiblichem Kind, sondern es können auch andere erwachsene Personen, soziale „Väter“ und „Mütter“, neue Partner und Partnerinnen [...] sein, die den kindorientierten Privatheitstypus konstituieren“ (Ecarius 2007, S. 145).

Das haushaltsübergreifende familiäre Netzwerk steht dabei in einem engen Bezug zum Wandel der Erwerbsarbeit, die zwar immer noch vorrangig am männlichen Normalarbeitsverhältnis ausgerichtet ist, aber durch vielfache Beschäftigungsformen mehr und mehr verflüssigt.

Im Jahre 2005 waren rund ein Drittel aller abhängig Beschäftigten in so genannten „atypischen“ Beschäftigungsverhältnissen tätig. Bei den Frauen lag die Quote mit 54% sogar noch deutlich höher (vgl. Schier/Jurczyk 2007, S. 12). Damit einher geht eine zeitliche Flexibilisierung sowie eine Flexibilisierung der Arbeitsorte. Insbesondere in der Dienstleistungsbranche sind überwiegend Frauen mit flexiblen und unregelmäßigen Arbeitszeiten beschäftigt, sowie in Teilzeit, so dass die Arbeitszeiten im Tages- und Wochenverlauf erheblich differieren und aufs Neue den familialen Strukturen angepasst werden müssen. Durch den verstärkten Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien findet neben der Entgegensetzung von Beruf und Familie auch eine räumliche Entgrenzung von Arbeit statt. Telearbeit und Außendienst verweisen auf neue Formen sowie Umzugs- und Pendelmobilität, die einen direkten Einfluss auf das Familienleben nehmen. Familienzeiten und gemeinsame Zeit in der Familie müssen auf die veränderten Arbeitszeiten abgestimmt werden. Dieses betrifft im besonderen Maße die Betreuung und Versorgung von minderjährigen Kindern.

Gleichzeitig ist zu erkennen, dass die Betreuungszeiten in Kindergärten und Schulen sowie der nur schleppend voranschreitende Ausbau von Ganztagschulen mit diesen Entwicklungen in Gesellschaft und Ökonomie nicht Schritt halten. Vor allem Frauen sind oftmals dazu gezwungen, berufliche Orientierungen aufzugeben, aufgrund des mangelhaften und qualitativ unzureichenden Kinderbetreuungsangebots (vgl. Peuckert 2004, S. 267). Diese gilt in besonderer Weise für Alleinerziehende und für Frauen, die bislang noch keiner Berufstätigkeit nachgegangen sind (vgl. Andreß 2000). In der DJI-Kinderbetreuungsstudie (vgl.

Bien et al. 2007) konnte gezeigt werden, dass Eltern, die einer geregelten Erwerbstätigkeit nachgehen, eher Zugang zu Ganztagskindergartenplätzen haben, als Mütter und Väter mit einem niedrigen Qualifizierungsniveau.

Hochqualifizierte Frauen und Männer werden einerseits bevorzugt behandelt bei der Vergabe der Betreuungsplätze, andererseits erzielen sie ein Einkommen, um teurere Kinderbetreuungsplätze finanzieren zu können. Hier wurde ein enger Zusammenhang zwischen Bildungs- und Einkommensniveau und die Entscheidung für das männliche Ernährermodell festgestellt. Es gilt: Je niedriger das Einkommen, desto eher entscheiden sich Familien für das männliche Ernährermodell, bei dem die Mutter vorerst zu Hause bleibt, um die Betreuung der Kinder zu übernehmen (vgl. ebd., S. 8). Frauen mit einem niedrigen Bildungsabschluss bevorzugen im Gegensatz zu gut ausgebildeten Frauen eher das Drei-Phasen-Modell¹¹ (vgl. Peuckert 2004, S. 267).

Trotz der angesprochenen Wandlungsprozesse bleibt das familiäre Leitbild der „guten Mutter“ und des „guten Vaters“ im deutschen Wohlfahrtsstaat hartnäckig bestehen. Eine „gute Mutter“ gehöre zum Kind (vgl. Schneider/Rost 1998, S. 217) und ist für eine Rund-um-Betreuung 24 Stunden am Tag zuständig. Empirisch lässt sich dieses Leitbild bei der Betrachtung der Erziehungszeiten fassen. Immer noch wird am häufigsten die Elternzeit von Frauen in Anspruch genommen, nicht nur weil sie meist weniger verdienen, sondern überwiegend (70%), weil sie ganz für ihr Kind da sein wollen (vgl. ebd., S. 221). Für die meisten Mütter ist es „selbstverständlich“, dass sie die Erziehungszeit nehmen. Als Begründung geben die Frauen an, dass sie besser für das Kind sorgen könnten als der Partner, die Väter hingegen nennen meist finanzielle Gründe, und dass der Alltag ohnehin von der Partnerin gemanagt werde, auch wenn sie Vollerwerbstätig ist (vgl. Peuckert 2004, S. 269). Aber auch in diesem Bereich ist ein Paradigmenwechsel erkennbar: Mit der Einrichtung des Elterngeldes im Jahr 2007 stieg auch die Anzahl der Inanspruchnahme von Erziehungszeiten durch die Väter von 3,5 auf immerhin 7% an (vgl. Schier/Jurczyk 2007, S. 13).

Die Definition einer guten Mutter war bis in die siebziger Jahre synonym mit dem Leitbild der guten Hausfrau, die ganztätig für die Versorgung der Kinder und des Haushaltes zuständig ist. In diese Zeit fällt auch das Privileg von Frauen, Hausfrau zu sein, da man es sich leisten kann. Diese Mütter rekrutierten sich noch in den 1970er Jahren aus Frauen der mittleren und höheren Schicht. Heute

¹¹ Das Drei-Phasen-Modell bedeutet, dass Frauen nach der Schul- und Berufsausbildung solange ihren Beruf ausüben, bis das erste Kind geboren ist (1. Phase). In der zweiten Phase kümmert sich die Mutter um Kindererziehung und Haushalt (2. Phase). Wenn die Kinder erwachsen sind, können die Frauen in der dritten Phase wieder einer Erwerbstätigkeit nachgehen.

hat sich das Bild der Vollerwerbshausfrau grundlegend geändert. Unter den jüngeren Ganztagshausfrauen ist die Quote der Frauen mit einem niedrigen Ausbildungsniveau, die noch nie erwerbstätig waren, besonders hoch (vgl. Nave-Herz 2002, S. 54), Frauen der Mittel- und Oberschicht haben meist einen hohen Bildungsabschluss und gehen einer geregelten Erwerbsarbeit nach. Auch bekommen gut gebildete Frauen immer öfter weniger oder sogar keine Kinder, als Frauen aus sozial schwierigen Verhältnissen, denn immer mehr Frauen mit einem höheren Bildungsabschluss schieben die Familiengründung zugunsten von Karriereoptionen weiter hinaus bzw. entscheiden sich ganz gegen eine Familiengründung.

Im Zuge von Individualisierung und Pluralisierung der Lebenswelt ist im 20. Jahrhundert die Anzahl der erwerbstätigen Mütter erheblich angestiegen: Die Erwerbsbeteiligung hat von 1950 bis 1982 von 22,5% auf 46,2% bei Müttern mit einem Kind unter 15 Jahren zugenommen, bei Müttern mit zwei oder mehr Kindern hat sie ebenfalls um ca. 10% zugenommen (vgl. Kaufmann 1990, S. 103 f.). Die Erwerbsbeteiligung von Müttern mit Kindern unter sechs Jahren ist dabei nur unwesentlich niedriger. Die aktuelle Erwerbsbeteiligung bei Müttern mit Kindern unter 15 Jahren ist in Deutschland noch erheblich höher. Laut dem siebten Familienbericht sind 76% der Mütter mit einem Kind erwerbstätig, 64% der Mütter mit zwei Kindern und 46% mit drei und mehr Kindern (vgl. BMFSFJ 2006, S. 70).

Dabei ist die Erwerbsbeteiligung der Mütter in Ostdeutschland höher (18%) (vgl. BMFSFJ 1994, S. 152) als in Westdeutschland. Frauen mit Kindern unter drei Jahren gehen allerdings nur zu 48% einer Erwerbsbeteiligung nach (vgl. Allmendinger et al. 2006, S. 165), bei Vätern hat die Anwesenheit von Kindern hingegen kaum Einfluss auf die Erwerbsbeteiligung. Obwohl Frauen heute stärker am Arbeitsmarkt partizipieren ist festzustellen, dass ein großer Anteil an Frauen in Teilzeit beschäftigt ist: Im Jahre 2004 lag die Teilzeitbeschäftigtenquote bei Frauen in Westdeutschland bei 51%, in Ostdeutschland bei 38%. Bei den Männern hingegen ist Teilzeitbeschäftigung so gut wie kein Thema, sie liegt in Westdeutschland bei ca. 15%, in Ostdeutschland bei ca. 18%. ALLMENDINGER ET AL. (2006) stellen fest, dass durch die hohe Teilzeitbeteiligung von Frauen und die damit einhergehende geringere Arbeitszeit, Frauen nur zu 41% am gesamtwirtschaftlichen Arbeitsvolumen beteiligt sind, obwohl sie fast die Hälfte (49%) aller Beschäftigten darstellen. Aber nicht nur die geringere Arbeitszeit, auch die „Beschäftigungslücken“ ist bei Frauen besonders ausgeprägt, da sie meist die Elternzeit allein in Anspruch nehmen und der Wiedereinstieg nach der Familienphase sich meist nicht nahtlos gestalten lässt (vgl. ebd. 2006, S. 165).

Trotz der vergleichsweise hohen Erwerbsorientierung von Frauen insgesamt, werden berufstätige Mütter auch heute noch als „Rabenmütter“ stigmatisiert (vgl. Fellner 1992/ Spiegel 2007, S. 52 ff.). Die Diskussion, ob eine ganztägige Kinderbetreuung sowie die Ganztagschule Kindern in ihrer physischen und psychischen Entwicklung schaden, ist bis heute hoch aktuell. Andererseits ist festzustellen, dass die immer noch geringe Erwerbsbeteiligung von Müttern mit minderjährigen Kindern (60%) (vgl. Statistisches Bundesamt 2003) auch ein hohes Armutsrisiko von Familien mit Kindern und insbesondere von Ein-Eltern-Familien birgt (vgl. Ullrich 2005, S. 137). Zahlreiche Untersuchungen in den letzten Jahren zeigen (vgl. Rerrich 1988; Kaufmann 1990; BMFSFJ 2006), dass junge Menschen mit Kindern besonders von Armut betroffen sind. Dabei ist festzustellen, dass sich insbesondere die Anzahl der Kinder zu einem zentralen Element sozialer Ungleichheit entwickelt (vgl. Kaufmann 1990, S. 110). KAUFMANN entwickelt vier Thesen, die den Zusammenhang von Familien und ökonomischer Benachteiligung erklären (vgl. ebd. S. 111 ff.):

1. **Ausbildungsdauer:** Die Aufwendungen pro Kind steigen mit zunehmender Ausbildungsdauer an. Die Dauer der Schulausbildung erhöht sich seit den 1950er Jahren kontinuierlich. Verließen zu dieser Zeit noch 80% der Kinder mit 15 Jahren das Schulsystem waren es bereits 1975 nur noch 30%. Das Eintrittsalter in eine Berufsausbildung erhöht sich seit 1970 (16,6 Jahre) bis im Jahre 2002 auf durchschnittliche 19,3 Jahre. Dabei ist das Eintrittsalter von männlichen und weiblichen Jugendlichen nahezu gleich (vgl. BMBF 2004, S. 77). KAUFMANN geht von einer durchschnittlichen Ausbildungsverlängerung von vier Jahren in den letzten Jahrzehnten aus, was bedeutet, dass die Kinder um mehr als ein Viertel länger abhängig von ihren Eltern sind als in der Mitte des letzten Jahrhunderts.
2. **Erwerbstätigkeit von Frauen:** Durch die steigende Erwerbstätigkeit von Frauen vor und nach der Familienphase wird „das zusammengefasste Haushaltseinkommen beider Partner zum Normalfall und damit zur Basis des ‚Familienkalküls‘. Werden in einen Haushalt Kinder geboren, ist ein Partner (meist die Frau) gezwungen, die Erwerbsarbeit zugunsten der Familienarbeit zumindest für einen gewissen Zeitraum aufzugeben“¹². Junge

¹² Aufgrund der wohlfahrtsgesellschaftlichen Orientierung von Familien auf die Alleinverdienerehe (Ehegattensplitting) sowie die unzureichende Kinderbetreuung für Kinder unter drei Jahren und lediglich der Anspruch auf einen Halbtags-Kindergartenplatz für Kinder über drei Jahren, ist es den Familien nahezu unmöglich, nur kurze Zeit auf ein Gehalt zu verzichten. Eine schnelle Rückkehr in den Beruf kann daher nur selten realisiert werden.

Familien ohne Kinder weisen einen Einkommensvorsprung von ca. einem Drittel auf, der sich erst in der späteren Lebensphase – vermutlich wenn der Partner, der für die Kinderbetreuung zuständig war, wieder in das Erwerbsleben eintritt, oder die Unabhängigkeit von bereits erwachsenen Kindern – auflöst. Noch deutlicher wird diese, betrachtet man das Pro-Kopf-Einkommen. In allen Altersstufen des Haushaltsvorstandes sinkt das Pro-Kopf-Einkommen drastisch ab, wenn Kinder geboren werden, besonders in jüngeren Altersgruppen (unter 25 Jahren). Hier erreicht eine Zwei-Kinder-Familie noch nicht einmal die Hälfte des Pro-Kopf-Einkommens eines kinderlosen Paares.

3. **Staatliche Transferleistungen:** Die Entwicklung von staatlichen Transferleistungen für Familien hat sich im Gegensatz zum Einkommen ungleich stark entwickelt. Der Familienlastenausgleich, bestehend aus der Summe von Kindergeld und Steuerfreibeträgen, ist im Vergleich zu anderen Einkommensgrößen gesunken. Einzig die Höhe des Kindergeldes kann als ein Bestandteil politischer Manövriermasse angesehen werden und entbehrt als einziger Teilbereich des sozialen Sicherungssystems einer institutionellen Garantie. Auch das Wohngeld ist nicht in dem Maße gestiegen wie die allgemeine Einkommensentwicklung. Zuletzt ist an dieser Stelle das Ehegattensplitting zu nennen, das unabhängig von der Anzahl der Kinder ist und somit kinderlose Ehepaare begünstigt.
4. **Anzahl der Kinder:** Mit der Anzahl der Kinder sinkt das Einkommen der Familie. Die Relation des durchschnittlichen Pro-Kopf-Einkommens hat sich mit steigender Kinderzahl in den letzten Jahren deutlich verschlechtert (ca. 6%). Der Anteil der Familien unter der nach Sozialhilfesätzen definierten Armutsgrenze hat sich nahezu verdoppelt, wobei die Zunahme bei Familien mit nicht erwerbstätigen Müttern besonders stark war.

Es kann festgestellt werden, dass die Übernahme von Erziehungsverantwortung für zwei Kinder eine Einkommenseinbuße von ca. 50% bedeutet. „Mit jedem zusätzlichen Kind ergibt sich eine doppelte, scherenartige Verschlechterung der ökonomischen Familienhaushalte: einerseits zunehmende Kosten, andererseits sinkende Arbeitseinkommen. Steuervergünstigen und Transferleistungen vermögen diese Einkommensverluste nur unzureichend und mit sinkendem Wirkungsgrad auszugleichen“ (Kaufmann 1990, S. 115).

Eine - nicht nur ökonomisch gesehen – besonders benachteiligte Gruppe stellen allein erziehende Mütter dar. Während allein erziehende Väter überwiegend ihre Erwerbstätigkeit beibehalten und die Kinderversorgung meist innerfamiliär geregelt wird, lebten Alleinerziehende im Jahre 2003 zu 35,4% unter der Armuts-grenze (vgl. Ullrich 2005, S. 137).

Armut ist nur schwer zu operationalisieren, da es unterschiedliche Aspekte von Armut gibt, die unterlegt sind von bestimmten normativen Annahmen und Vor-entscheidungen. Diese gilt gleichermaßen für Messkonzepte von Armut (vgl. Meier et al. 2003, S. 22). Konkret können drei zentrale Formen von Armut aus-gemacht werden: Erstens kann Armut als Form von sozialer Ungleichheit ange-sehen werden, zweitens ist Armut Ausdruck materieller Deprivation und drittens kann Armut als soziale Konstruktion und gesellschaftlich zugewiesener (stigma-tisierender) Status bezeichnet werden. Auch die Armuts-grenzen werden in un-terschiedlicher Weise definiert. Bei der Definition der absoluten Armuts-grenze wird versucht, Armut als materielle Deprivation zu objektivieren, dieses erfolgt über die „Subsistenzmaße“ (Ullrich 2005, S. 124), d.h. der notwendige Bedarf einer Person oder eines Haushaltes wird mit Hilfe eines Warenkorbs bestimmt. Bei der relativen Armuts-grenze, wie sie am häufigsten definiert wird, wird ein bestimmter Grad von Abweichung vom gesellschaftlichen Durchschnittsein-kommen als Armut definiert. Üblich sind dabei 40-, 50- und 60-Prozentgrenzen. Wer also z.B. weniger als 50% des Durchschnittseinkommens erzielt gilt als arm. Die relative Armut steigt und fällt mit dem Grad an sozialer Ungleichheit einer Gesellschaft: ist die soziale Ungleichheit gering ist per Definition auch die Armut gering – und umgekehrt (vgl. ebd., S. 125). Zum Tragen kommt diese, wenn beispielsweise Politiker und Politikerinnen im Zuge der Hartz-Reformen konsta-tieren, dass Deutschland immer noch auf einem hohen Niveau klage. Andere Armutsdefinitionen setzten dagegen die Lebensweise als Indikator an, wie Woh-nen, Bildung und Gesundheit. Diese Definition ist nach ULLRICH zwar theoretisch überzeugend, erschwert allerdings die konkrete Messung von Armut, da mehre-re Armuts-grenzen festgelegt werden müssen. In Deutschland wird zur Messung von Armut meist die Sozialhilfequote bzw. die Sozialhilfeberechtigung als Ar-muts-grenze definiert. Dabei wird die relative und absolute Armut kombiniert sowie die Ressourcen und Deprivationsansätze. Auch diese Definition ist sozial-wissenschaftlich als problematisch einzustufen, da hier ein festgesetzter Wert unreflektiert übernommen wird. Wird etwa der Zugang zur Sozialhilfe ver-schärft, wie im Zuge der Hartz-Reformen, verringert sich die Zahl der Anspruchs-berechtigten und somit auch die Zahl der als arm geltenden Menschen (vgl. ebd., S. 127).

Aufgrund der wohlfahrtsstaatlichen Präferenz, Mütter aus dem Erwerbssystem auszuschließen, bedingt durch unzureichende Möglichkeiten der Kinderbetreu-

ung, gesellschaftlicher Mütterbilder und Benachteiligungen am Arbeitsmarkt, ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Alleinerziehende besonders prekär. Sie sind dadurch meist auf Sozialhilfe (ALG II) angewiesen, von Erwerbsarbeit bzw. im Fall der jungen Mütter von Berufsausbildung ausgeschlossen und stellen somit einen großen Anteil derer, die in unserer Gesellschaft als arm gelten.

Noch in den 1980er und 1990er Jahren war die Familienfrage sowie die Vereinbarkeit von Beruf und Familie ein Thema, das allein von der Frauen- und Geschlechterforschung empirisch und theoretisch bearbeitet wurde. Mit der Diskussion um die demografische Entwicklung, die einhergeht mit einem Geburtenrückgang, rückt das Thema um die Vereinbarkeit von Beruf und Familie und die darin liegende Frage, warum Frauen – und vor allem gut gebildete Akademikerinnen – sich immer seltener für Kinder zugunsten der Karriere entscheiden in den Mittelpunkt. Hauptfaktoren, warum in Deutschland eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf nur schwer zu bewältigen ist, sind das System der Halbtagschule sowie der mangelnde Aufbau kollektiver frühkindlicher Betreuung und Förderung. KAUFMANN (2006) identifiziert auf Basis einer familienpolitischen Analyse Schwächen, die in Deutschland zu dem Geburtenrückgang geführt haben, obwohl in anderen europäischen Ländern eine günstigere Entwicklung zu verzeichnen ist. Einer der großen Schwächen in der Familienpolitik resultiert aus dem föderalistischen System: die monetäre Familienpolitik ist überwiegend auf Bundesebene angesiedelt, während die Dienstleistungen für Eltern und Kinder Sache der Länder ist. Aufgrund des anhaltenden Föderalismusstreits, werden die Belange der Eltern und Kinder nicht auf allen Ebenen umfassend berücksichtigt.

Vergleicht man die monetären Aufwendungen für Familien mit anderen europäischen Ländern ist diese vergleichsweise hoch, doch werden laut KAUFMANN darunter erhebliche Beträge subsumiert, die keine familienpolitischen sondern steuersystematische Gründe haben. Zu nennen sind hier insbesondere das Ehegattensplitting, das vor allem Ehepaare ohne Kinder in besonderer Weise begünstigt sowie die Steuerfreiheit bei vorliegendem Existenzminimum von Kindern (vgl. Kaufmann 2006, S. 118). Eine weitere ungünstige Entwicklung in der Familienpolitik ist die mangelnde Zusammenarbeit und Abstimmung über Ressortgrenzen hinweg. Beispielhaft ist hier die mangelnde Abstimmung zwischen dem Familienministerium und dem Finanzministerium zu nennen. Vorschläge zur Finanzierung von mehr Kinderbetreuungsplätzen für Kinder unter drei Jahren (vgl. BMFSFJ 2004b) haben keine finanzielle Grundlage, da die Kosten nicht in den Finanzrahmen des Finanzministeriums passen. Ähnliche Abstimmungsschwierigkeiten und sogar noch weitergehende Kompetenzrängeleien bestehen zwischen dem Familien- und Bildungsministerium.

Die Finanzierung des Ausbaus der Kinderbetreuung für unter Dreijährige konnte erst mit dem Beschluss der Bund-Länder-Arbeitsgruppe am 28.08.2007 auf eine gesetzliche Grundlage gestellt werden. Das Tagesbetreuungsausbaugesetz soll dazu beitragen, dass der Ausbau der Kinderbetreuung von Januar 2008 bis zum Jahre 2013 ausgeweitet wird, um Eltern bedarfsgerechte Angebote unterbereiten zu können. Als Marge nennt das Ministerium den Bedarf von 750.000 Plätzen, finanziert durch den Bund und die Kommunen.

Künftig sollen für Kinder unter drei Jahren Betreuungsplätze nach Bedarf zur Verfügung gestellt werden, insbesondere für Kinder, deren Eltern erwerbstätig sind oder sich in einer beruflichen Bildungsmaßnahme befinden oder deren Wohl nicht gesichert ist. Hierzu zählen auch Kinder arbeitsloser Eltern ab dem Zeitpunkt der Arbeitsaufnahme (vgl. §24 Abs.3 TAG). Der Förderungsauftrag von Tageseinrichtungen zur Bildung, Erziehung und Betreuung wird durch die Formulierung von Qualitätsmerkmalen stärker konkretisiert und auf die Kindertagespflege ausgedehnt (vgl. § 22 Abs. 1 und 3 TAG).

Die Tagespflege soll im Interesse des Kindeswohls und der Förderung von Kindern, der Unterstützung von Familien sowie mit Blick auf einen verbesserten Erwerbsstatus von Tagespflegepersonen zu einer eigenständigen Form öffentlicher Kinderbetreuung werden. Die Anerkennung der Tagespflege als qualitativ gleichrangige Alternative zur Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren erfolgt durch eine spürbare Aufwertung und Qualifizierung: Die Anforderungen an das Tagespflegepersonal wird durch die Prüfung der persönlichen und fachlichen Eignung erhöht, um qualitativ hochwertige Standards zu erreichen. Gleichzeitig wird die soziale Absicherung der in der Tagespflege tätigen Personen durch einen verbesserten Krankenversicherungsschutz gestärkt.

Die geplante Ausweitung der Betreuung von unter Dreijährigen durch einen Ausbau der Tagespflege wird durch das Tagesbetreuungsgesetz in den Fokus der familienpolitischen Diskussion gestellt. Bereits im Jahr 2004 hat das Deutsche Jugendinstitut (DJI) im Auftrag des Bundesfamilienministeriums ein Gutachten zur Tagespflege erstellt. Neben einer detaillierten Situationsbeschreibung wurden auch Empfehlungen für einen zukunftsweisenden Ausbau der Tagespflege ausgesprochen (vgl. Bien et al. 2007). Gegenwärtig haftet der Tagespflege vielfach der Makel fehlender Transparenz, mangelnder Fachlichkeit, unzulänglicher Qualität, geringer Stabilität und inakzeptabler Honorierung der Tagespflegepersonen an. Wenn in Zukunft ein ausgebautes System der Tagespflege als verlässlicher Baustein im Rahmen des öffentlichen Kindertagesbetreuungsangebots entstehen soll, dann muss sie flächendeckend an fachlicher Kontur, an personeller Kontinuität und an organisatorischem Profil gewinnen. Das heißt, das Nachfrage- und Angebotssystem muss flächendeckend verbessert

werden. Im Bereich des Nachfragesystems gehört dazu, dass Eltern die Möglichkeit erhalten, vor der Anbahnung und während des Betreuungsverhältnisses beraten zu werden und zuverlässige Informationen über die Qualität der Tagespflegestelle zu bekommen. Um das Angebotssystem zu verbessern, müssen die Arbeitsbedingungen für Tagespflegepersonen auf ein der Leistung besser angepasstes Niveau gehoben werden. Dieses beinhaltet im Wesentlichen die Formulierung und Umsetzung von Qualitätsstandards in der Tagspflege (vgl. Keimeleider et al. 2004).

Trotz der gesetzlichen Zementierung von Kinderbetreuung haben junge Familien bislang kaum die Möglichkeit, Familie und Beruf oder Ausbildung zu vereinbaren: Es fehlt an ausreichend und qualitativ guten Betreuungsplätzen, vor allem für die unter dreijährigen Kinder. Der Vergleich mit anderen westeuropäischen Ländern zeigt, dass Deutschland zwar bei den finanziellen Transfers an die Familien gut aufgestellt ist, denn nach Luxemburg wird in Deutschland das zweithöchste Kindergeld in der Europäischen Union gezahlt. Dennoch mangelt es an ausreichenden institutionellen Betreuungsmöglichkeiten. Die Versorgungsquote bei Kinderkrippen liegt in Westdeutschland bei lediglich 2,7 Prozent. Für junge Mütter besteht kaum die Möglichkeit, ein Kind unter drei Jahren institutionell betreuen zu lassen, sie muss die Betreuung des Kindes die ersten drei Jahre noch bis zum Jahr 2013 selbst leisten, erst dann besteht ein Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz, allerdings nur am Vormittag. Auch dieses stellt keine ausreichende Möglichkeit dar, um möglichst zeitnah nach der Geburt in Qualifizierung, Ausbildung oder Erwerbsarbeit einzumünden.

Für den Erfolg einer beruflichen Integration bzw. Berufsausbildung ist ein ausreichendes Angebot an Kinderbetreuung elementare Voraussetzung. Von besonderer Bedeutung für junge Mütter und ihre Kinder sind qualitativ hochwertige und kostengerechte Angebote, die frühkindliche Bildung und Förderung mit flexiblen Zeitstrukturen verbinden. Die Risiken junger Mutterschaft erfordern neben einer professionellen Unterstützung und Begleitung eine qualitativ hochwertige Kinderbetreuung, die zum einen die Sicherung des „doppelten Kindeswohls“ (vgl. Anslinger/Thiessen 2004, S. 24) garantiert und zum anderen eine nachhaltige Korrektur der nicht selten vorzufindenden labilen Mutter-Kind-Bindung fördert.

Gerade für Kinder junger Mütter aus bildungsfernen Milieus sollte eine Betreuung auch eine Förderung der Kinder beinhalten. Gleichzeitig ist Kinderbetreuung und -förderung eine unabdingbare Voraussetzung für die Möglichkeit, eine Berufsausbildung und Erwerbstätigkeit aufzunehmen. In diesem Zusammenhang trägt Kindertagesbetreuung zur gesamtgesellschaftlichen Entwicklung in einem doppelten Sinne bei: die frühe Förderung erhöht einerseits maßgeblich die

Chancen auf Bildungsaufstiege, andererseits unterstützt die Sicherung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf bzw. Ausbildung die wirtschaftliche Entwicklung.

Im Leitfaden „Zur Verbesserung von flexibler Kinderbetreuung und damit der Vermittlung von Alleinerziehenden“ der Bundesagentur für Arbeit (BA) werden Alleinerziehende als Zielgruppe der Vermittlungsbemühungen dargestellt. Diese steht vor dem Hintergrund, dass Alleinerziehende beim Zugang zum Arbeitsmarkt an ihren multiplen Vermittlungshemmnissen scheitern. Fehlende Qualifikation, unzureichende Kinderbetreuung und Vorbehalte der Arbeitgeber sind die Hürden für junge Mütter auf dem Weg in den ersten Arbeitsmarkt. Die Bundesagentur für Arbeit stellt fest, dass durch die Bereitstellung von Kinderbetreuungsplätzen die Rahmenbedingungen verbessert und vorhandene Wettbewerbsnachteile am Arbeitsmarkt für Frauen vermieden werden können. Arbeitsmarktpolitische Veränderungen erfordern mehr denn je Mobilität und Flexibilität, so dass auch familiäre Netzwerke nur noch erschwert genutzt werden können. Gerade für Alleinerziehende werden daher in naher Zukunft flexible Kinderbetreuungsplätze benötigt.

Mit dem Leitfaden will die Bundesagentur für Arbeit zu einer Diskussion anregen sowie praktische Lösungsmöglichkeiten aufzeigen. Allerdings ist die außerhäusliche Kinderbetreuung gebunden an die Dauer der Maßnahme und/oder die Erwerbsarbeit beider Elternteile. Die Regelung, Unterstützung nur zu gewähren, wenn beide Elternteile erwerbstätig oder in Maßnahmen sind, ist aus pädagogischer Sicht nicht sinnvoll. Durch das Ende einer Maßnahme oder Arbeitslosigkeit eines Partners oder Elternteils wird die Unterstützung der Kinderbetreuung eingestellt, so dass Kinder aus vertrauten Fördergruppen ausscheiden müssen.

Insbesondere das Thema Kinderbetreuung kann als ein Schlüsselthema herangezogen werden, um Work-Life-Balance für junge Familien in Deutschland herzustellen. Selten ist dieses Thema in der Öffentlichkeit so kontrovers diskutiert worden wie heute. Jedoch ist auch festzustellen, dass nicht nur die Kinderbetreuung elementar ist, um Übergänge von der Elternzeit in Erwerbsarbeit oder Qualifizierung und Ausbildung herzustellen. Vielmehr sind in Deutschland trotz langsamer Wandlungsprozesse in den jüngeren Generationen das Mutterbild (vgl. Limbach 2004) sowie die Strukturierung von Öffentlichkeit und Privatheit ideologisch belastet und hemmend für den Eintritt von Frauen in das Erwerbsleben.

Zurückzuführen ist die gesellschaftliche politische Rücksichtslosigkeit gegenüber Familien in Deutschland auf eine kulturelle und individualistische Lebens- und Wirtschaftsauffassung, die auch die Rechtsordnung prägt: „Kinder gelten als

Privatsache, die für sie getätigten Ausgaben als Konsum“ (Kaufmann 2006, S. 119). Diese ökonomische Auffassung kritisierte schon im 19. Jahrhundert FRIEDRICH LIST (1789-1846) an ADAM SMITHS (1723-1790) Theoriebildung, der das Aufbringen von Schweinen als produktive, dasjenige von Kindern als unproduktive Tätigkeit einordnete (vgl. Backhaus 2005). Die Trennung von produktiver und reproduktiver Tätigkeit hat zur Folge, dass bis heute die Haushaltsproduktion kein Bestandteil der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung ist. Steuerrechtlich wird beispielsweise kaum Rücksicht auf die unterschiedliche Höhe des Existenzminimums in Haushalten mit und ohne Kindern genommen, ihnen wird lediglich ein Familienlastenausgleich gewährt, eine volkswirtschaftliche Anerkennung von Familien ist darin aber nicht impliziert (vgl. Kaufmann 2006, S. 119).

Familienpolitische Maßnahmen zielen insbesondere auf Mittelschichtfamilien, die sich empirisch immer seltener für ein Leben mit Kindern entscheiden. „Nicht mehr die Kinderlosigkeit, sondern die Realisierung eines Kinderwunsches bedarf der Legitimation“ (Kortendiek 2004, S. 389). Hintergrund dieser Ausrichtung ist, dass nicht allein die quantitative Entwicklung in einer Gesellschaft ausschlaggebend ist, sondern die Qualität, d.h. das Humanvermögen, oder die wirtschaftswissenschaftliche Bezeichnung des Humankapitals steht im Vordergrund. Nur gut ausgebildete junge Menschen haben in einem hoch industrialisierten Land die Chance auf Arbeit und Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen. Andererseits ist zu erkennen, dass die familienpolitischen Maßnahmen – vor allem in der Vergangenheit dazu führten, dass nicht nur weniger Kinder in Deutschland geboren werden, sondern ein hoher Anteil von Kindern in der Sozialhilfe leben und aufwachsen. Nach jüngsten Schätzungen lebt rund die Hälfte aller deutschen Kinder in prekären Verhältnissen und nur knapp über dem deutschen Existenzminimum. Umgekehrt bedeutet dieses, wer sich für Kinder entscheidet, geht ein Armutsrisiko ein. Aber nicht die Orientierung auf gut ausgebildete Frauen, die Beruf und Familie besser vereinbaren können, sind ein Weg aus dieser Miesere, vielmehr sollte die familienpolitische Ausrichtung sein, Menschen aus allen sozialen Schichten zu ermöglichen, am Arbeitsmarkt zu partizipieren. Jedoch ist zu erkennen, dass im Rahmen der Hartz-Gesetze die Bemühungen von jungen Frauen, einer Erwerbsarbeit nachzugehen eher bestraft werden als gefördert (vgl. Anslinger/Thiessen 2004).

Ist laut dem Zweiten Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung (vgl. BMAS 2005) die Hauptursache für Armut Arbeitslosigkeit, kann festgestellt werden, dass immer mehr Menschen trotz regeltem Erwerbseinkommen von so genannter Einkommensarmut betroffen sind, die im amerikanischen Diskurs als „working poor“ (vgl. Shipler 2004) bezeichnet werden. Niedrige Löhne werden vor allem in personenbezogenen Dienstleistungsberufen bezahlt, in denen mehrheitlich Frauen tätig sind. Hinzu kommt bei den betroffenen Beschäftigten

eine hohe Teilzeitquote, die mit einer niedrigeren Entlohnung verbunden ist, so dass ein „Job“ meist nicht ausreicht, um das Familieneinkommen zu sichern. Zur Kompensation werden mehrere „Jobs“ mit einem hohen Stundenaufkommen angenommen, das Familienleben wird dazu meist zurückgestellt bzw. wird nebenbei „erledigt“.

Armut wird nicht nur im Zusammenhang mit Einkommensarmut diskutiert, denn Armut kann durch mehrere Faktoren bestimmt werden. Im Ressourcenansatz werden monetäre als auch nicht-monetäre Größen erfasst (vgl. Meier et al. 2003, S. 22). Als ein wichtiger Aspekt in der Armutsforschung sind die so genannten „Verwirklichungschancen“ oder auch „capabilities“ genannt (vgl. Thiesen 2006, S. 127), dieses Konzept wurde auch dem Armuts- und Reichtumsbericht zugrunde gelegt. Faktoren dieser Konzeption sind der verminderte Zugang zu Bildung und Erwerbsarbeit sowie höhere Gesundheitsrisiken (vgl. Bien/Rathgeber 2004, S. 237) verbunden mit einer geringeren Lebenserwartung¹³.

Kinder, die in Armut leben, haben schlechtere Chancen im Bildungssystem, unabhängig vom Bildungserfolg der Eltern. Der Zusammenhang von Bildungslücken und Armut ist daher besonders prekär, aufgrund der Gefahr der generationalen Weitergabe von beruflichem Scheitern (vgl. Meier et al. 2003, S. 331). Familiäre Bildungsleistungen sind gekoppelt an die Modernisierungsprozesse in einer durch soziale Ungleichheit geprägten Gesellschaftsstruktur. In bildungs- und kulturbezogenen Austauschprozessen innerhalb des familialen Netzwerkes werden ökonomische, zeitliche, soziale und kulturelle Ressourcen als Bildungsstrategien generationenweit weiter gegeben, so dass Erziehung innerhalb der Familie als eine Reproduktionsleistung zu verstehen ist, die auf den sozialen Status rekurriert (vgl. Ecarius 2007, S. 141 f.).

Nicht nur die PISA-Studie hat gezeigt, dass Deutschlands Bildungssystem im Gefüge von sozialer Ungleichheit hoch selektiv ist. Die strukturelle Trennung von Sozial-, Finanz-, Familien-, und Bildungspolitik und die mangelnde Bereitschaft der Ressorts Abstimmungsprozesse vorzunehmen, perpetuieren diese Prozesse (vgl. Gottschall 2003; Kaufmann 2006; Thiessen 2006).

Trotz der unzureichenden strukturellen Förderung aller Familien in Deutschland und insbesondere der Kinder als Träger des zukünftigen Sozialkapitals, eröffnet der demografische Wandel erweiterte Erwerbsstrategien für Frauen sowie für

¹³ Der hohe Anteil an Rauchern, Bewegungsmangel und der hohe Anteil an Übergewichtigen in Familien mit prekären Lebenslagen bestärken laut BIEN und RATHGEBER (2004) die Annahme, dass die materielle Lage in der Familie auch den Gesundheitszustand der Mitglieder beeinflusst.

benachteiligte Jugendliche (vgl. Thiessen 2006; Allmendinger et al. 2006). Vor allem auf gut ausgebildete Frauen kann der Staat zukünftig nicht mehr verzichten. Daher fordern ALLMENDINGER ET AL. (2006, S. 162 f.) von der Sozial-, Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik Rahmenbedingungen dafür zu schaffen, um der beschriebenen Schieflage angemessen zu begegnen. Aber nicht nur die Teilhabe von bereits gut ausgebildeten Frauen deren Qualifikationen durch die Orientierung auf Familie ungenutzt bleiben, ist zu fördern. Hier sind Konzepte gefordert, die insbesondere junge Menschen, die bereits im Jugendalter Erziehungsverantwortung übernommen haben, in die Systeme von beruflicher Bildung einzubinden. Dabei ist zu beachten, dass sie nicht nur in Warteschleifen verharren, sondern durch eine plurale Berufswahl auch Zugang zu hochwertigen Ausbildungsgängen erhalten, um nachhaltig Erwerbswege zu eröffnen, denn die Studie von MEIER ET AL. (2003) zeigt, dass eine abgeschlossene Berufsausbildung keineswegs die Armutslage von Familien verhindert. Vielmehr hängt die Einkommenssituation von speziell Alleinerziehenden ab vom Umfang der Erwerbstätigkeit und der Möglichkeit, diese mit der Sorgearbeit der Kinder zu verbinden (vgl. Meier et al. 2003, S. 338; Klocke/Hurrelmann 1998).

Zusammenfassend sind vor allem junge Familien und dabei insbesondere Alleinerziehende frühzeitig aus den sozialen Sicherungssystemen unserer Gesellschaft heraus zu holen und aktiv in Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbsstrukturen zu integrieren. Jedoch ist zu erkennen, dass insbesondere das Leitbild „die gute Mutter bleibt zu Hause bei ihren Kindern“ eine hohe Beständigkeit aufweist, das der Aufnahme einer Erwerbsarbeit in gesellschaftlicher und struktureller Hinsicht entgegensteht. Des Weiteren gelten Kinder als Privatsache, die auch privat gehandelt und geregelt werden, der Staat hat sich hier nicht einzumischen. Dieses ist historisch herausgebildet und auf die Strukturierung von Öffentlichkeit und Privatheit zurück zu führen sowie auf die Strukturierung des Verhältnisses zwischen Lohn- und Familienarbeit. Nicht zuletzt ist an dieser Stelle der Ausbau eines qualitativ hochwertigen Betreuungsangebots heraus zu heben, das zwar zunächst auf eine gesetzliche Grundlage gestellt wurde, der quantitative und qualitative Ausbau an Betreuungsplätzen allerdings nur langsam voran schreitet.

2.1.7 Zwischenfazit

Junge Frauen und vor allem junge Mütter haben trotz besserer Schulabschlüsse Schwierigkeiten, in Ausbildung und Erwerbsarbeit einzumünden, um nachhaltig ihre Chancen auf eine eigenständige Lebensführung zu verwirklichen. Die mangelnden Chancen am Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit von jungen Müttern stehen im Zusammenhang mit der generell schwierigen Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Gründe für diese Exklusionsmechanismen sind vorrangig in der Verfasstheit des gesellschaftlich konstruierten Geschlechterverhältnisses

zu erkennen sowie beim historisch begründetem ungleichen Zugang zu Bildung und Beruf. Diese sind auf horizontaler Ebene herausgebildet und im Zusammenhang mit unterschiedlichen Realisierungschancen von Frauen und Männern, Macht- und Deutungskonstellationen zu suchen. In einer erweiterten Perspektive konzentrieren sich neuere Studien auf das Zusammenwirken von Herrschaftsformen um die Triade von Race, Class und Gender. Das theoretische Konstrukt von „Intersectionality“ (vgl. Knapp 2005) stellt dabei ein geeignetes Konzept dar, um die Kumulation von Ausgrenzung und Ungleichbehandlung von jungen Müttern bei der Aufnahme einer Berufsausbildung zu erklären. Ausgrenzungen finden sich dabei auf allen Ebenen von Gesellschaft, Politik und Ökonomie wieder, die bei der Orientierung auf Ausbildung und Erwerbsarbeit bei gleichzeitiger Vereinbarung mit Familie für junge Mütter nahezu unüberwindbare Hürden darstellen. Die normative Vorstellung von geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung und die bürgerliche Konstruktion von Familie werden trotz sich weiter auflösender Familienstrukturen und durch die weiter fortschreitenden Individualisierungsprozesse nicht überwunden. Gezeigt wird dies am Beispiel der Familienpolitik, die weiterhin an mittelschichtorientierten Modellen festhält und für bildungsferne Schichten, Alleinerziehende sowie für Familien, die beispielsweise aufgrund von Arbeitslosigkeit an den unteren Rand der Gesellschaft gedrängt werden, keine geeigneten Konzepte bereit hält, um Familie und Beruf zu vereinbaren.

Mit der Entwicklung zu einer Wissensgesellschaft steigt nicht nur die Bedeutung der Qualifikation für den einzelnen Arbeitnehmer und Arbeitnehmerin, um langfristig in den Arbeitsmarkt integriert werden zu können, sondern die gesellschaftlichen Wandlungsprozesse bedingen auch die Verflüssigung der Strukturen von Beruf, Arbeit und Familie. Ausgeschlossen werden dabei Menschen, die nicht nur arm an Bildung, sondern auch materiell arm sind. Vor allem Alleinerziehende sind von materieller Armut betroffen, die im generationalen Wechsel auch Bildungsarmut bedingen kann, da Kinder armer Eltern unabhängig vom Bildungsgrad weniger Chancen haben einen höheren Schulabschluss zu erwerben als andere Kinder.

Strukturelle Hindernisse in der Kinderbetreuung sowie im Aus- und Weiterbildungssystem verhindern darüber hinaus die Aufnahme einer geregelten Erwerbsarbeit oder Ausbildung bzw. Qualifizierung von Alleinerziehenden oder jungen Frauen mit Kindern ohne eine qualifizierte Berufsausbildung und damit die Verbesserung der persönlichen Lebenssituation. Die auf Vereinbarkeit ausgelegten politischen Konzepte hingegen sind mittelschichtorientiert und auf hochqualifizierte Frauen mit Erziehungsverantwortung ausgerichtet. Junge Frauen ohne bzw. mit wenig humanen und sozialen Ressourcen werden hier systematisch ausgeschlossen.

Junge Mütter ohne eine qualifizierte Berufsausbildung werden zur Zielgruppe der Benachteiligtenförderung, in der bestehende Konzepte auf die besondere Problemlage der jungen Frauen auszurichten bzw. neue Konzepte zu entwickeln sind. Die Entwicklung der Benachteiligtenförderung und deren theoretische Modelle sowie die bestehenden Ansätze zur Förderung der Zielgruppe Junge Mütter im Rahmen der Benachteiligtenprogramme werden im folgenden Kapitel bearbeitet.

2.2 Benachteiligtenforschung in der beruflichen Bildung: Theoretische und empirische Entwicklungen

Waren in den 50er und 60er Jahren des letzten Jahrhunderts benachteiligte Jugendliche eher eine Randerscheinung in der beruflichen Bildung (vgl. Eckert 2004), stellt sich die Benachteiligtenförderung heute aufgrund der vielen Jugendlichen, die keine berufliche Ausbildung erhalten, als eine Daueraufgabe (vgl. Paul-Kohlhoff; Zybell 2003) dar. Laut Mikrozensus (vgl. Statistisches Bundesamt 2003) verbleiben ca. 15% einer Altersgruppe ohne Ausbildung. Vor dem Hintergrund der steigenden personalwirtschaftlichen und beschäftigungsstrukturellen Anforderungen der Wirtschaft an die Auszubildenden (vgl. Enggruber 1997, S. 205) und der schwindenden Anzahl von einfachen Beschäftigungen haben Jugendliche ohne eine abgeschlossene berufliche Ausbildung keine Möglichkeit, eine Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt zu erhalten (vgl. Lex 2001, S. 471). Auf der bildungspolitischen Ebene wurde diese Problematik zuletzt im Jahre 2001 durch das Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF): „Kompetenzen fördern. Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm) aufgenommen, mit dem Ziel, die Benachteiligtenförderung zu optimieren und neue berufspädagogische Konzepte für die Bildungspraxis zu entwickeln.

Die heutige Benachteiligtenförderung ist aus der gesellschaftlichen und berufsstrukturellen Entwicklung seit den 50er Jahren zu erklären und in sie einzuordnen (vgl. Rützel 1995, S. 12). Zur Darstellung des Gesamtzusammenhanges ist daher zunächst eine Begriffsbestimmung notwendig, die stichpunktartig die Entwicklung der Benachteiligtenförderung in der beruflichen Bildung skizziert. Sie bildet die Grundlage für eine Erörterung der theoretischen und empirischen Konzeptionen der Benachteiligtenförderung in Abstimmung mit den unterschiedlichen Zielgruppen, deren Ergebnisse dem Gegenstand dieser Arbeit zugeordnet werden können.

Begriffsbestimmung

Der Begriff der Benachteiligten ist eng mit der Entwicklung der Berufspädagogik seit den 1980er Jahren verbunden. Sprachlich löste der Terminus Benachteiligte Begriffe wie Ungelernte, Jungarbeiter und Randgruppen ab. Obwohl der Begriff der Benachteiligtenförderung in den gesetzlichen Grundlagen zur Förderung von Maßnahmen der außerbetrieblichen Ausbildung und ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) nach SGB III genannt wird, hat er sich auch in anderen Bereichen etabliert. So kann er als ein Sammelbegriff verstanden werden, der schulische, betriebliche und außerschulische berufsbezogene Fördermaßnahmen unterschiedlicher Träger, Akteure und Institutionen umfasst. In diesem Kontext sind weitere Begriffe wie „Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ (BMBF 2002), „Jugendliche mit erschwerten Startchancen“ (DGB 2003) oder „berufliche Integrationsförderung“ (Bojanowski/Eckardt/Ratschinski 2005, S. 10) gebräuchlich. In der Fachdiskussion ist der Begriff der Benachteiligtenförderung aufgrund seiner Unschärfe sowie seines diskriminierenden Charakters umstritten (vgl. Biermann/Rützel 1999). Kritikpunkte beziehen sich auf die individualisierende Defizitorientierung, die zu einer Etikettierung und Stigmatisierung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den Maßnahmen in der Benachteiligtenförderung führt (vgl. Enggruber 2001, Ulrich et al. 2003, Galuske 1993). Andere leiten aus dem Begriff einen Rechtsanspruch und damit eine Verpflichtung des Staates gegenüber den Jugendlichen ab, die ohne Unterstützung nicht in der Lage sind einen Einstieg in Ausbildung oder Arbeit zu finden, und plädieren für eine Beibehaltung des Begriffs (vgl. Bisler 2001, S. 123). Trotz aller Kritik hat sich der Begriff in der Fachwelt auch wegen des Mangels an einem adäquaten begrifflichen Ersatz etabliert.

Die Benachteiligtenförderung kann in drei Unterstützungssysteme eingeteilt werden, die jeweils unterschiedlich strukturiert sind. Die berufliche Integration an der ersten und zweiten Schwelle¹⁴ findet in drei verschiedenen Rechtsmaterien statt, in denen einerseits die Zuständigkeitsbereiche klar voneinander abzugrenzen sind, andererseits weisen sie aber auch Grenz- und Überschneidungsbereiche auf. Im Rechtsbereich des Dritten Sozialgesetzbuches (SGB III) werden in der Arbeitsförderung behinderte Menschen¹⁵, Lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Auszubildende mit Förderbedarf¹⁶ unterschieden. Die Maßnahmen zur Förderung dieser Zielgruppen umfassen die Berufsvorbereitung (BvB),

¹⁴ Als erste Schwelle wird der Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung bezeichnet, als zweite Schwelle der Übergang von einer Berufsausbildung in Erwerbsarbeit.

¹⁵ Nach § 19 SGB III: körperlich, geistig oder seelisch beeinträchtigte Personen mit nicht nur vorübergehend beruflichen Eingliederungsproblemen.

¹⁶ Vgl. Kapitel 2.2.1.

außerbetriebliche Ausbildungen (BüE) und ausbildungsbegleitende Hilfen (abH). Ziel ist die Förderung der Berufsausbildung sowie die Eingliederung in den allgemeinen Arbeitsmarkt. Gesteuert werden sie durch die Bundesagentur für Arbeit bzw. durch die regionalen und lokalen Agenturen für Arbeit.

Das Fördersystem der Schule ist stark auf das allgemeinbildende Schulwesen fixiert. In diesem Bereich ist der Behindertenbegriff kaum gebräuchlich, integrative Angebote gibt es selten. Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden in diesem Rechtsbereich in Sonder- und Förderschulen beschult. Im berufsbildenden Schulwesen werden behinderte Menschen in Berufsbildungswerken oder in Sonderberufsschulen ausgebildet, die meist in freier Trägerschaft sind.

Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche in beruflichen Schulen sind zum Beispiel das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), das Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) oder die Berufsfachschulen (BFS) mit dem Ziel der beruflichen und allgemeinen Bildung (vgl. Gaag 2003, S. 205). Insbesondere das Nachholen eines (höher) qualifizierenden Schulabschlusses als notwendige aber nicht unbedingt hinreichende Bedingung ist zur Aufnahme einer Berufsausbildung auch für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf erforderlich. Gesteuert werden die Maßnahmen durch die Länderkultesministerien und Schulämter auf der Basis von Landesschulgesetzen.

Der dritte Bereich ist die Förderung benachteiligter Jugendlicher durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG im SGB VIII). Der zu fördernde Personenkreis in der Jugendberufshilfe ist nicht eindeutig und in dem Sinne nicht negativ abgegrenzt, dass „eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist“ (§27 Abs. 1 KJHG im SGB VIII). Ziel der Maßnahmen ist die Förderung von Erziehung und Entwicklung junger Menschen zu einer eigenverantwortlichen Persönlichkeit. Zum Teil zielt das Gesetz darauf ab, ggf. die schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und die soziale Integration zu fördern, sofern sie „zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind“ (§13 Abs. 1 KJHG im SGB VIII). Die Förderung von Zielgruppen im Rahmen der Jugendberufshilfe sowie die Einrichtung von Maßnahmen liegen in der Zuständigkeit von Kommunen (Stadt/Kreis) und Jugendämtern.

Kernelement der beruflichen Benachteiligtenförderung ist die Vermittlung von beruflichen Qualifikationen, jedoch gehen die Bedarfe der Zielgruppe über dieses Kernelement weit hinaus. Um benachteiligte Jugendliche dauerhaft in den

Erwerbsarbeitsmarkt zu integrieren, muss ein Bündel von Aufgaben von den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bewältigt werden wie die Stabilisierung der Jugendlichen, Unterstützung und Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, Unterstützung bei dem Lösen familiärer und sozialer Probleme, Sicherung der materiellen Ressourcen, trainieren von sozialem Verhalten, Aufarbeitung von Bildungslücken, Sicherung der berufsschulischen Erfolge, Vermittlung von Arbeitserfahrungen, Entwicklung und Stärkung von Arbeits- und Lernmotivation und schließlich die Unterstützung bei der Integration in Erwerbsarbeit (vgl. von Bothmer/Fülbier 2001, S. 512). Zur Bewältigung dieser umfangreichen Aufgaben sind Kooperationen zwischen den unterschiedlichen Trägern der Benachteiligtenförderung und weiterer Stellen notwendig. Insbesondere die Kooperation mit Wirtschaftsbetrieben steht in aktuellen Konzepten der Benachteiligtenförderung im Mittelpunkt. Aber auch die Zusammenarbeit mit beruflichen Schulen, den lokalen Agenturen für Arbeit und Trägern der Jugendberufshilfe bedarf in sozialräumlichen Vernetzungen der Förderung, um benachteiligte Jugendliche in das Ausbildungssystem integrieren zu können. Dieses stellt darüber hinaus eine originäre Aufgabe der Bundesagentur für Arbeit dar, die den Bereich der Jugendlichen aus dem SGB II an die regionalen Arbeitsgemeinschaften (Argen) abgetreten hat.

Insgesamt ergibt sich in der Benachteiligtenförderung ein Dschungel aus Maßnahmen, der sich auf die Gruppe der Jugendlichen bezieht, die aufgrund individueller Probleme oder wegen ungünstiger sozialer Lebensverhältnisse in Schwierigkeiten geraten sind (vgl. Bojanowski/Eckardt/Ratschinski 2005, S. 10) und nicht aus eigener Anstrengung den Weg in eine eigenständige Lebensführung finden.

Entwicklung der Benachteiligtenförderung in der beruflichen Bildung

Bereits RÜTZEL stellt in den 1990er Jahren eine Systematisierung der Benachteiligtenförderung vor, die im Zuge des einundzwanzigsten Jahrhunderts zu erweitern ist. Laut RÜTZEL (1995, S. 12 ff.) kann die Benachteiligtenförderung grob in drei Entwicklungsphasen eingeteilt werden.

Die erste Entwicklungsphase setzt in den 50er und 60er Jahren des letzten Jahrhunderts ein. Sie ist gekennzeichnet von einem Rückgang an Jugendlichen ohne Berufsausbildung, die in den 1950er Jahren ca. ein Viertel aller Jugendlichen ausmachte und bereits in den 60er Jahren auf 20% gesenkt werden konnte. In der Berufspädagogik wurde die Diskussion zu diesem Zeitpunkt ausschließlich mit den Begriffen Jungarbeitern und Ungelernte geführt. Jungarbeiter waren jene Jugendliche, die ohne eine Berufsausbildung einer Beschäftigung z.B. in der Industrie nachgingen oder arbeitslos waren (vgl. Rützel 1995, S. 13; Eckert

2004, S. 1). Aufgrund der Berufsschulpflicht mussten Jungarbeiter die Berufsschule besuchen, deren Unterrichtsmittelpunkt die Lebenserziehung der Jugendlichen war. Differenziert betrachtet sind die Ansätze der pädagogischen Konzeption auf zwei Grundmodelle zurückzuführen: Kompensationspädagogik und technische Grundbildung. Grundlage der kompensatorischen Konzepte war die außerberufliche Bildung. Der allgemeinbildende Unterricht wurde dabei als Gegengewicht zur Arbeitsrealität der Jungarbeiter angesehen, der Werkstattunterricht sollte der Lernentwicklung und Lernmotivation dienen (vgl. Rützel 1995, S. 22). Die Beschulung von Jungarbeiterinnen war orientiert an ihrer zukünftigen Aufgabe als Hausfrau und Mutter (vgl. Eckert 2004, S. 1). In diesem Rahmen wurde eine Vielzahl von Konzepten entwickelt, die jedoch regional begrenzt sowie zeitlich befristet waren.

Die zweite Entwicklungsphase ist geprägt durch strukturelle und gesellschaftliche Wandlungsprozesse sowie durch die Reformen im Bildungssystem in den 1970er und 1980er Jahren. Nicht nur die Neustrukturierung und Differenzierung des Bildungswesens, die z.B. eine Verlängerung der Vollzeitschulpflicht beinhaltete, sondern auch die Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes setzten Forderungen nach „Ausbildung für alle“ frei. Die meist männlich orientierten Lösungen für Jungarbeiter standen in Konkurrenz zueinander, entwickelt wurden unterschiedliche Typen von Lehrgängen in der Arbeitsverwaltung für von Arbeitslosigkeit bedrohte Gruppen von Jugendlichen. Die Durchführung oblag freien Trägern und sollte der Arbeitsvorbereitung und der beruflichen Eingliederung dienen. Weiterhin wurden schulische Berufsvorbereitungsjahre ergänzend angeboten, insbesondere für nicht berufsreife Jugendliche. Auch die Berufsgrundbildungsjahre sowie die ein- und zweijährige Berufsfachschulen erhielten diese Funktion. In dieser Phase wurde darüber hinaus als eine weitere Säule der Benachteiligtenförderung ein bundesweites Netz der beruflichen Rehabilitation aufgebaut. Im Bereich der Erstausbildung entstanden die Berufsbildungswerke (BBW) und Werkstätten für Behinderte (WfB) als Einrichtung zur Beschäftigung bzw. beruflichen Eingliederung vor allem geistig und psychisch Behinderter sowie die Berufsförderungswerke (BFW) zur beruflichen Rehabilitation behinderter Erwachsener.

Jedoch konnte die Zahl der Jungarbeiter und Ungelernten in der zweiten Phase nicht reduziert werden, wie noch Anfang der 60er Jahre prognostiziert wurde, sondern immer weniger Jugendliche aus Sonderschulen für Lernbehinderte und Hauptschüler ohne Abschluss begannen eine Ausbildung. Studien belegten, dass die Ursache hierfür die Heterogenität der Jungarbeitergruppe sei (vgl. Nolte et al. 1973, S. 144ff), deren Förderplanung an der männlichen Normalbiografie ausgerichtet war. Merkmale der Jungarbeitergruppe waren hingegen geschlechtsspezifische, regionale sowie soziale Differenzen und Unterschiede in

den Bildungsvoraussetzungen. Differenzierte industriesoziologische und arbeitsmarktpolitische Betrachtungen (vgl. Lipsmeier 1974) zeigten, dass 70% der ungelernten Frauen durchschnittlich bessere Schulabschlüsse hatten als die männlichen Ungelernten und in der Lage gewesen wären, direkt eine Ausbildung ohne weitere schulische oder berufsvorbereitende Maßnahmen aufzunehmen. Es zeigte sich, dass die Gruppe der Jungarbeiter nicht lernbehindert, sondern eher sozial benachteiligt war. Hilfsarbeiter wurde man aufgrund sozialer Herkunft, mangelhafter (schulischer) Vorbildung, Geschlecht, Religion, Generationszugehörigkeit und Nationalität (vgl. Rützel 1995, S. 15). Der Inbegriff der Benachteiligung war das „katholische Arbeitermädchen vom Lande“ (ebd., S. 16), das alle Merkmale sozialer Benachteiligung in sich vereinte.

Mit der Ölkrise im Jahre 1973 wird auch der Beginn der Ausbildungsplatzkrise datiert. Trotz erhöhter Ausbildungsplatzzahlen (von 500.000 auf über 700.000) bis zu Anfang der 80er Jahre erhielten immer weniger Jugendliche einen Ausbildungsplatz. Das führte zu einer Ausweitung der Berufsvorbereitungsmaßnahmen (vgl. Rahn 2005), wodurch sich jedoch die Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten nicht erhöhten. Im Jahre 1977 legte die Bundesregierung das erste Benachteiligtenprogramm auf mit Maßnahmen zur Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze und dem Angebot vollzeitschulischer Ausbildung. Zur Sicherung des Ausbildungserfolgs konnten die Jugendlichen ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) in Anspruch nehmen. Das Konzept beinhaltete darüber hinaus sozialpädagogisch orientierte Angebote zur Reintegration von Jugendlichen in den ersten Ausbildungsmarkt.

Durch die Maßnahmen verlagerte sich das Problem Anfang der 80er Jahre von der ersten zur zweiten Schwelle (vgl. Bylinski 2002, S. 38) denn die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung nahm deutlich zu. Insbesondere in Berufen des Handwerks und im produzierenden Gewerbe, die am häufigsten in den Sonderprogrammen angeboten wurden, konnten Jugendliche den Sprung in die Erwerbsarbeit seltener bewältigen. Durch die mangelnde Integration in Arbeit wurde die Diskriminierung und negative Etikettierung der Betroffenen nicht gemindert, sondern sogar noch verstärkt. Viele Jugendliche durchliefen mehrere Maßnahmen, die Ausbildungszeit verlängerte sich, die Jugendlichen mit abgeschlossener Ausbildung wurden immer älter, ohne je eine Erwerbsarbeit aufgenommen zu haben. Weitere Maßnahmen wurden entwickelt, in denen Ausbildung und Beschäftigung kombiniert wurden. Ausgangspunkt dieser Programme war die zunehmende Kritik an dem beschleunigten Wandel der Qualifikationsanforderungen, an dem Berufskonzept und die Annahme, dass die Ausbildung nicht mehr hinreichend auf die sich wandelnden Qualifikationsanforderungen vorbereite (vgl. Rützel 1995, S. 16 ff).

In der Phase II sind deutliche Parallelen zur aktuellen Diskussion in der Förderung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf festzustellen.

Mitte der 1980er Jahre entspannte sich der Ausbildungsstellenmarkt (vgl. ebd., S. 18). Diese Umbruchsituation wird durch die dritte Phase gekennzeichnet, in der die Maßnahmen zur Benachteiligtenförderung den Anforderungen qualitativ angepasst wurden, bzw. neue Strukturprobleme bewältigt werden mussten. Bis zum Jahre 1992 erreichten die neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge wieder den Stand von 1976 (knapp 500.000 neu abgeschlossene Ausbildungsverträge). Trotz der entspannten Lage verringerten sich die Risiken benachteiligter Gruppen kaum, im Gegenteil, sie nahmen durch den beschleunigten Einsatz von Technologien und der damit verbundenen neuen Arbeitsorganisation sogar noch zu. Gleichzeitig setzten weitere gesellschaftliche Wandlungsprozesse ein, erhöhte Bildungsinteressen führten zu erhöhten formalen Abschlüssen und zu einem längeren Verbleib in allgemeinbildenden Schulen. Das Alter der Auszubildenden erhöhte sich sukzessiv¹⁷ (vgl. BMBF 2004, S. 77), die Anforderungen in der Ausbildung verlagerten sich von der Ausführungs- auf die Planungs-, Kontroll- und Organisationsebene. Der Gesetzgeber reagierte Ende der 1980er Jahre mit dem Anstoß der Neuordnung von Ausbildungsberufen. In den Mittelpunkt der Bemühungen wurde die Vermittlung von so genannten Schlüsselqualifikationen¹⁸ sowie beruflicher Handlungskompetenz¹⁹ gestellt, um den neuen Anforderungen in der Arbeitswelt gerecht zu werden und um den Verfall von Qualifikationen zu minimieren.

Da sich das Benachteiligtenproblem bei entspannter Ausbildungsmarktsituation nicht verringern ließ, wurde es im Jahre 1987 in das Arbeitsförderungs-gesetz

¹⁷ Das durchschnittliche Alter von Auszubildenden betrug in den 1970er Jahren noch 16,6 Jahre, im Jahr 2002 bereits 19,3 Jahre (vgl. BMBF 2004, S. 77).

¹⁸ Der Begriff der Schlüsselqualifikation wurde im Jahre 1974 von MERTENS geprägt und diente zunächst zur Umschreibung der Tatsache, dass im Laufe der Beruflichkeit Kompetenzen erworben werden müssen, um flexibel auf neue und unvorhergesehene Anforderungen reagieren zu können. Aufgrund des rasanten technischen Fortschritts seien Ausbildungsprofile nicht länger als starr und langfristig anzusehen, sondern Schülern und Schülerinnen/Auszubildenden müssten Fähigkeiten vermittelt werden, die es ihnen erlauben, fortlaufend neue Lerninhalte aufzunehmen und nach Beendigung der Ausbildung selbständig mit dem aktuellen Anforderungsprofil ihres Berufes Schritt zu halten. „Schlüsselqualifikationen“ sind laut MERTENS die Basis, um sich lebenslang fortzubilden und somit auch lange nach Beendigung einer Berufsausbildung noch den zeitgemäßen und nicht prognostizierbaren Anforderungen des Berufes zu entsprechen (vgl. Mertens 1974, S. 36 f.).

¹⁹ Berufliche Handlungskompetenz bedeutet nach OTT (1995) „heute neben gestiegenen kognitiven Ansprüchen vor allem eine deutlich ausgeprägte personale und methodische Kompetenz, (...) wie z.B. Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Beherrschung von Lern- und Arbeitstechniken oder Entscheidungs- und Gestaltungsfähigkeit“ (Ott 1995, S. 50).

integriert (geregelt im § 40 c AFG) und oblag ab diesem Zeitpunkt dem Aufgabenbereich der Bundesanstalt für Arbeit (seit 2005 Bundesagentur für Arbeit).

Durch die Neuordnung der Ausbildungsberufe entwickelte sich zunehmend eine Kluft zwischen den Voraussetzungen der benachteiligten Jugendlichen einerseits und den steigenden beruflichen Anforderungen andererseits. Bemängelt wurden insbesondere die zunehmenden Lern-, Verhaltens- und Motivationsprobleme der Jugendlichen. Ausbildungsinitiativen beschränkten sich auf die Gruppe der „originär Benachteiligten“ (vgl. BMBF 2005, S. 61). Für benachteiligte Jugendliche, die dennoch einen betrieblichen Ausbildungsplatz erhalten hatten, wurde das Angebot an ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) deutlich erhöht, um Ausbildungsabbrüchen vorzubeugen.

In der dritten Phase wandelte sich erneut die Gruppe der Benachteiligten. Die Ausbildungslosigkeit hatte inzwischen alle Bildungsniveaus erfasst. Das Ungelerntenproblem wurde mehr und mehr zu einem Ausländerproblem, von denen knapp 40% gegenüber 12% bei den deutschen Jugendlichen ohne einen Ausbildungsabschluss blieben. Das Risiko ausbildungslos zu bleiben erhöht sich bei Jugendlichen mit einem gering qualifizierenden Schulabschluss, d.h. einem Sonder- bzw. Hauptschulabschluss. Daneben gibt es nach RÜTZEL (1995, S. 20) ein breites Spektrum von Ursachen für nicht erworbene formale Qualifikationen, die eng mit der Differenzierung der Lebenslage korrespondieren: „Biografische, familiäre und sozial bedingte Ursachen mischen sich mit Schul- und Motivationsproblemen sowie nicht zuletzt mit einem eingeschränkten Ausbildungsplatzangebot und vor allem mit berufsstrukturellen und qualifikatorischen Veränderungen zu einem komplexen, je spezifischen Ursachenbündel“ (Rützel 1995, S.20).

In Anschluss an RÜTZELS Darstellung der Entwicklung der Benachteiligtenförderung ist eine vierte Phase zu identifizieren, die mit dem Ende der 1990er Jahre datiert werden kann. Im Jahre 1998 wurde die Benachteiligtenförderung in das Sozialgesetzbuch III (§§ 235 und 240 bis 246 SGB III) übernommen. Insbesondere durch das mangelnde Ausbildungsplatzangebot in den neuen Bundesländern und die damit einhergehenden Bemühungen der Bundesregierung dieses Angebot zu erhöhen (vgl. Sofortprogramm der Bundesregierung zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit BMBF o. J.) wurde eine „dritte Säule“ im dualen System installiert, um so genannten marktbenachteiligten Jugendlichen²⁰ die Möglichkeit zu eröffnen eine Ausbildung aufzunehmen. Die aktuellen Diskussionen haben einen ähnlichen Charakter wie in den 1970er und 1980er Jahren, die nach der Devise geführt wurden: „Jede Ausbildung ist besser als keine Ausbildung“ (Rützel 1995, S. 17). Insbesondere das Angebot an außerbetrieblichen Ausbil-

²⁰ vgl. Kapitel 2.1

dungsplätzen wurde erhöht, aber auch neue Ausbildungsformen fanden Eingang in die Benachteiligtenförderung. In dem Modellprogramm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ von 1998 bis 2001 wurden neue Lösungsansätze gesucht, Betriebe für die Ausbildung von benachteiligten Jugendlichen zurückzugewinnen (vgl. Gericke 2003a; Zimmermann 2004). Träger der Jugendsozialarbeit entwickelten in diesem Rahmen eine Strategie, Jugendliche wieder an eine betriebliche Berufsausbildung heranzuführen. Geleistet wurde dieses durch eine Kooperation von Jugendsozialarbeit und Betrieben. Zur Integration von Benachteiligten in den Ausbildungsmarkt werden darüber hinaus neue zweijährige Ausbildungsgänge installiert. Diese zeichnen sich durch eine theoriegeminderte, verkürzte Ausbildungszeit aus und stoßen insbesondere bei der Arbeitgeberseite auf eine hohe Akzeptanz. In der bildungspolitischen Diskussion hingegen wird dieses Thema eher kontrovers diskutiert (vgl. Bellaire et al. 2006).

Bereits Mitte der 1990er Jahre wurde in der Benachteiligtenförderung ein erhöhter Bedarf an Kooperation und Netzwerkarbeit festgestellt und die Feststellung mündete in einem vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft veröffentlichten Handlungskonzept²¹, in denen folgende Bereiche besonders gefördert wurden:

- Berufsausbildungsvorbereitung (beinhaltet auch Berufsorientierung im vorberuflichen Bereich sowie in allgemein bildenden Schulen)
- Berufsausbildung sowie Übergang in Beschäftigung
- Nachqualifizierung (Angebote zur nachträglichen Qualifizierung für junge Erwachsene ohne abgeschlossene berufliche Erstausbildung)

Ziel war es, die Angebote in den dargestellten Bereichen qualitativ zu verbessern und in ein wirksames Gesamtkonzept zusammenzuführen. Insbesondere die Frage der Kooperation bei der beruflichen und sozialen Integration der Jugendlichen wurde dabei in den Mittelpunkt der Projektförderung gestellt. Im Jahre 2001 wurden vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) die unterschiedlichen Entwicklungslinien gebündelt und im Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm) zusammengeführt mit dem Ziel, neue Förderstrukturen in der Benachteiligtenförderung zu entwickeln.

²¹ Handlungskonzept zur Qualifizierung von Jugendlichen, die bisher ohne Ausbildungsabschluss blieben (BMBW 1994)

In einer Gesamtperspektive ist das System der Benachteiligtenförderung durch vier Entwicklungslinien gekennzeichnet, die durch unterschiedliche politische und wirtschaftliche Entwicklungen beeinflusst wurden und noch immer werden. Um das Feld der Benachteiligtenförderung stringent zu bearbeiten, wird zunächst eine Begriffsbestimmung der Zielgruppen der Benachteiligtenförderung unter Berücksichtigung der Zielgruppe Junge Mütter vorgenommen. In einem zweiten Schritt werden dann die theoretischen Konzeptionen erläutert, die nach BOJANOWSKI (2005) noch weiter ausdifferenzieren sind, hinsichtlich einer Theoriebildung in der Benachteiligtenförderung. Besondere Berücksichtigung findet dabei das Konzept der Lebensweltorientierung, das in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung eine lange Tradition genießt. Abschließend wird im Rahmen der Benachteiligtenförderung das Feld der Berufsausbildung ausdifferenziert und eine Einordnung von Teilzeitmodellen in Ausbildung und Qualifizierung unter Berücksichtigung der rechtlichen Grundlagen vorgenommen.

2.2.1 Zielgruppen der Benachteiligtenförderung

Junge Menschen, die aufgrund unterschiedlicher soziostruktureller Voraussetzungen als nicht ausbildungs- und berufsfähig gelten, gab es, wie die historische Entwicklung der Benachteiligtenförderung zeigt, in der Vergangenheit immer schon. Im Gegensatz zu heute wurden aber die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Zeiten von Vollbeschäftigung insbesondere in den 1960er Jahren in Industrieunternehmen integriert. Hier gingen sie vor allem einfachen Anlernetätigkeiten nach. Mit dem sektoralen Wandel zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft (vgl. Baethge/Wilkens 2001, S. 21 ff.) „wird dies in einer Zeit, in der immer rationeller und zeitsparender unter wachsendem internationalen Konkurrenzdruck gearbeitet und gewirtschaftet wird, trotz ausbildungsbegleitender Hilfen (abH) viel weniger möglich, als es nötig wäre“ (Steinmetz et al. 1994, S. 15). Durch die steigenden Anforderungen der Betriebe an ihre Auszubildenden sind viele Jugendliche den Leistungsanforderungen nicht mehr gewachsen (vgl. Kloas 2003, S. 108 ff.) mit dem Ergebnis, dass sie sich in der großen Gruppe der Ausbildungsabbrecher und -abbrecherinnen wiederfinden (vgl. BMBF 2005, S. 10) oder gar nicht erst den Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung erreichen (vgl. Schierholz 2003, S. 24). Bereits im Jahre 2000 waren nur noch etwa 14% aller Arbeitsplätze für An- und Ungelernte ausgewiesen. Prognostiziert wird, dass dieser Anteil bis zum Jahre 2010 auf 11,4% fallen wird, so dass seit Beginn der 1990er Jahre ca. 50% aller Arbeitsplätze für nicht formal Qualifizierte weggefallen sein werden (vgl. BMBF 2005, S. 10). Auch die demografische Entwicklung in Deutschland wird dieses Problem nicht lösen können, da die Anforderungen der Betriebe an die Beschäftigten weiter steigen und die große Gruppe der nicht ausgebildeten Jugendlichen weiter ins Abseits drängen.

Ausschluss aus der Arbeitswelt bedeutet für junge Menschen immer auch Ausschluss von gesellschaftlicher Teilhabe. Der Übergang an der ersten Schwelle von der Schulzeit in eine Berufsausbildung ist für die Jugendlichen ein erster Schritt in das Erwachsenenleben, das insbesondere durch eine unabhängige ökonomische Grundlage gekennzeichnet ist (vgl. Schruth 1999, S. 19). Scheitern junge Menschen bereits an der ersten Schwelle, ist die Gefahr der individuellen Versagenszuschreibung und das Risiko der sozialen Ausgrenzung besonders groß. „Ausgrenzung bewirkt bei jungen Menschen eine verlängerte und eigenständige Jugendphase, die mehr denn je durch Ausprobieren und Selbstfindung gekennzeichnet ist und die das Erleben und Gestalten von Gegenwart mehr prägt als durch auf Zukunft gerichtete Handlungsorientierung“ (ebd., S. 27). Scheitern junge Menschen an der ersten Schwelle mehrfach, wird das Ziel Ausbildung zugunsten kurzfristiger Arbeitsgelegenheiten und „Jobs“ gänzlich aufgegeben. Die gegenwartsbezogene Sicherung von Lebensansprüchen erhält Vorrang, birgt aber langfristig die Gefahr des wirtschaftlichen Abstiegs aufgrund der nachhaltig niedrigen Entlohnung sowie der Loslösung aus dem Elternhaus und der damit verbundenen Gründung eines eigenen Haushaltes. Finanzielle Probleme können gerade bei jungen Menschen, die noch keine gefestigte Persönlichkeit aufgebaut haben, verheerende Folgen haben. Die Orientierung an den materiellen Statussymbolen der Peer-group ist mit den knappen, vorhandenen finanziellen Mitteln nicht möglich, so dass diese über Kredite finanziert werden. Schwierigkeiten bei der Rückzahlung der Schulden, Pfändungen und Zwangseintreibungen stellen Jugendliche vor Probleme, die sie nicht mehr bewältigen können (vgl. BMBF 2005).

Ein weiteres Problem stellt die fehlende Alltagsstruktur der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz dar, die durch die Schule bislang gewährleistet war. Das Fehlen positiver Erfahrungen in der Nutzung ihrer vorhandenen Kompetenzen verhindert die Entwicklung eines positiven Selbstbildes. Daraus resultiert das eigene Bild des individuellen Versagens mit weit reichenden psychischen Folgen: Chronische Erkrankungen sowie die Gefährdung durch Selbstmord liegen in Deutschland bei Jugendlichen ohne Ausbildungs- oder Arbeitsplatz sechsmal höher als bei Gleichaltrigen, die über einen solchen verfügen (vgl. BMBF 2002, S.16).

Nicht zuletzt führt der Ausschluss einer wachsenden Gruppe von Menschen aus den Sozialversicherungssystemen zu Mindereinnahmen des Staatshaushaltes und bei den Sozialversicherungsträgern. Zur Kompensation der Mindereinnahmen propagieren Politik und Wirtschaft einen Umbau des Sozialstaates, der u.a. zu entscheidenden Veränderungen in den bis dato paritätisch finanzierten Sozialversicherungssystemen und bei der Gesundheitsversorgung erkennbar zu mehr sozialer Ungerechtigkeit in den unteren Einkommensschichten führt. Durch einen frühzeitigen Ausschluss aus diesen Systemen haben Jugendliche und jun-

ge Erwachsene ohne eine abgeschlossene Berufsausbildung aufgrund der verschärften Problematik an der zweiten Schwelle (vgl. Bylinski 2002, S. 38 ff.) langfristig keine Chancen in das Beschäftigungssystem einzumünden.

Die Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, sind unter den Bewerbern eines Jahrgangs sehr ungleich verteilt. Einerseits gibt es Jugendliche mit solchen Voraussetzungen, die gute Chancen haben den Übergang direkt und problemlos zu bewältigen, andererseits gibt es benachteiligte junge Menschen, deren Defizite sich aus einem negativen Zusammenwirken von äußeren Rahmenbedingungen und individuellen Voraussetzungen ergeben. Ob ein Jugendlicher oder eine Jugendliche einen Ausbildungsplatz erhält, hängt von dem Vorhandensein entsprechender Ausbildungsplatzangebote ab. Dabei sind eine Reihe von Bedingungen auszumachen, die zu einem Verdrängungswettbewerb führen: Einerseits gibt es Regionen, in denen strukturell weniger Ausbildungsplätze von Betrieben bereitgestellt werden (insbesondere im Osten Deutschlands), andererseits stehen sich bei den bereitgestellten Ausbildungsplätzen insgesamt zu viele Schulabgänger und Schulabgängerinnen gegenüber. Darüber hinaus besteht eine große Anzahl von Altbewerbern und Altbewerberinnen, die im Vorjahr keinen Ausbildungsplatz erhalten haben, aber immer noch an dem Ziel, eine Ausbildung zu absolvieren, festhalten. Eine weitere Problematik beim Übergang an der ersten Schwelle stellt die Segmentierung des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes für bestimmte Zielgruppen dar. So gelingt (jungen) Frauen meist nur der Übergang in eine begrenzte Anzahl von Berufen und Positionen (vgl. Kapitel 2.1). Gleiches gilt für zugewanderte Ausbildungsplatzsuchende.

In der Benachteiligtenförderung wird zwischen struktureller und individueller Benachteiligung unterschieden. Dabei ist eine scharfe Trennung zwischen struktureller und individueller Benachteiligung kaum möglich, jedoch werden die beiden Voraussetzungen insbesondere in Deutschland vermischt, um über die strukturellen Probleme, wie beispielsweise dem Fehlen von betrieblichen Ausbildungsplätzen, hinwegzutäuschen (vgl. Böhlinger/Schröter 2004, S. 43).

Um zu einem umfassenden Verständnis der Situation von Jugendlichen zu gelangen, werden im Folgenden drei Gruppen von benachteiligten Jugendlichen unterschieden, deren Zugang zum Ausbildungsmarkt als schwierig einzustufen ist.

Marktbenachteiligte Jugendliche

Die Gruppe der marktbenachteiligten Jugendlichen stellt in Zeiten knapper betrieblicher Ausbildungsplatzressourcen die größte Gruppe der benachteiligten Jugendlichen insgesamt. Durch fehlende betriebliche Ausbildungsplätze kommt

es zu einem Verdrängungswettbewerb, der die leistungsschwächeren Jugendlichen aus dem Ausbildungsmarkt ausschließt. Diese Verdrängung geht einher mit dem oben angesprochenen Strukturwandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft. Zwar werden im Dienstleistungssektor neue Arbeitsplätze geschaffen, doch handelt es sich einerseits um Arbeitsplätze im hoch qualifizierten Bereich, wie beispielsweise in der IT-Branche, zum anderen werden weniger qualifizierte Tätigkeiten, deren Zugang keine anerkannte Berufsausbildung auf Facharbeiterinnen- und Facharbeiterniveau voraussetzt, den Jugendlichen angeboten. Dabei handelt es sich um „Jobs“, die langfristig keine Perspektive hinsichtlich einer sicheren ökonomischen und sozialen Positionierung auf dem ersten Arbeitsmarkt bieten.

Marktbenachteiligte Jugendliche haben meist lediglich einen gering qualifizierenden Bildungsabschluss, der den Zugang in das Ausbildungssystem erschwert. Als Leitwährung, um einen guten Zugang zum dualen- oder vollzeitschulischen Ausbildungssystem zu erhalten, kann heute ein mittlerer Bildungsabschluss angesehen werden. Schulabschlüsse, die darunter angesiedelt sind, wie beispielsweise ein Hauptschulabschluss, können als Ausschlusskriterium hinsichtlich einer gesicherten Erwerbsarbeitsbiografie angesehen werden. Im Zuge der Neuordnung von Ausbildungsberufen haben viele Berufe in den 1990er Jahren eine Aufwertung erhalten mit dem Ergebnis, dass Ausbildungsberufe, in die originär marktbenachteiligte Jugendliche mit einem gering qualifizierenden Schulabschluss einmünden konnten, für diese Jugendlichen heute dauerhaft verschlossen bleiben. Darüber hinaus steigen im Rahmen der Technologisierung die Anforderungen in den Betrieben, so dass Ausbildungsziele mit einer geringeren schulischen Vorbildung nicht mehr erreicht werden können.

Regional stellt sich die Integration von marktbenachteiligten Jugendlichen in den Ausbildungsmarkt sehr unterschiedlich dar. Während im Süden Deutschlands mit einer guten Ausbildungsstellenlage Jugendliche gute Chancen haben einen Ausbildungsplatz zu erhalten, sind in strukturschwachen Gebieten die Möglichkeiten deutlich geringer. Insgesamt gesehen besteht auf dem deutschen Ausbildungsmarkt sowohl ein deutliches Nord-Süd- als auch ein West-Ost-Gefälle. Beim Betrachten der überbetrieblich ausgebildeten Jugendlichen aus dem Jahre 2000 werden diese strukturellen Unterschiede besonders deutlich. Insgesamt wurden 9% aller Auszubildenden in Deutschland überbetrieblich ausgebildet. Dabei ergeben sich erhebliche Unterschiede in der Verteilung auf die einzelnen Bundesländer: In Bayern waren lediglich 2% dieser Ausbildungsplätze angesiedelt, während sich in Brandenburg 32% der überbetrieblich ausgebildeten Jugendlichen befanden (vgl. Ulrich 2001). Dabei beziehen sich die regionalen Chancenstrukturen nicht lediglich auf den Ländervergleich, sondern auch innerhalb der Länder variieren die Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten für marktbenachtei-

ligte Jugendliche erheblich. Insgesamt kann also festgestellt werden, dass das Risiko in strukturschwachen Regionen erheblich höher ist, sich in der Gruppe der marktbenachteiligten Jugendlichen wiederzufinden, als in strukturstarken Regionen (vgl. Baumeister 2003, S. 107). So pointiert LEX (1997), dass bei einer regional angespannten Arbeitsmarktlage die berufliche Integration niedrig qualifizierter Jugendlicher nur unzureichend, bei Arbeitskräftebedarf vergleichsweise besser gelingt (vgl. Lex 1997, S. 62 f.).

Versuche, Jugendliche mit schlechten Chancen trotz angespannter Arbeitsmarktlage an der ersten Schwelle in den Ausbildungsmarkt zu integrieren, stellen beschäftigungspolitisch ein eher hilfloses Unterfangen dar. Jene, die nach der Teilnahme an einer z.B. außerbetrieblichen Maßnahme auf dem Erwerbsarbeitsmarkt bestehen können, verdrängen dann nur andere mit noch schlechteren Qualifikationen oder gar keinem Schulabschluss. Dies zeigen auch die Bemühungen des nationalen Pakts für Ausbildung, in dem zusätzliche Ausbildungsplätze für Jugendliche eingeworben werden.

Soziale Benachteiligung

Junge Menschen mit sozialen Benachteiligungen sind solche mit defizitärer Sozialisation in den Bereichen Familie, Schule und Ausbildung, Berufsleben und sonstiger Umwelt. Dazu zählen insbesondere die ökonomische Situation, familiäre Konstellationen und Situationen, defizitäre Bildung, Geschlecht, Religion oder ethnische und kulturelle Herkunft. Soziale Benachteiligungen liegen immer dann vor, wenn die altersgemäße gesellschaftliche Integration nicht wenigstens durchschnittlich gelungen ist: Insbesondere bei Haupt- und Sonderschülern ohne Schulabschluss, Absolventinnen und Absolventen des Berufsvorbereitungsjahres, Abbrecherinnen und Abbrechern von Maßnahmen der Arbeitsverwaltung, Abbrecherinnen und Abbrechern schulischer und beruflicher Bildungsgänge, Langzeitarbeitslosen, jungen Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen, Jugendlichen mit Sozialisationsdefiziten, jungen Menschen mit besonderen sozialen Schwierigkeiten; bei ausländischen jungen Menschen und Aussiedlern (mit Sprachproblemen) auch dann, wenn ihre schulische Qualifikation höher liegt als der Hauptschulabschluss, schließlich bei Jugendlichen mit misslungener familiärer Sozialisation und bei den durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen benachteiligten Mädchen und jungen Frauen (vgl. Furth/Lehning 1993, S. 65 ff.; Wabnitz/Strechan 1996).

Neben dem gering qualifizierenden Bildungsabschluss können also weitere Merkmale und Kategorien von benachteiligten Faktoren ausgemacht werden, insbesondere die soziale Schicht, Geschlecht und Migration. Es kann bei den marginalisierenden Faktoren eine Hierarchie identifiziert werden, an deren Spit-

ze gut ausgebildete junge deutsche Männer die besten Chancen auf einen Ausbildungsplatz haben, am anderen Ende steht die schlecht ausgebildete junge ausländische Frau, die kaum Chancen hat, den Übergang in eine Berufsausbildung zu bewerkstelligen. Kumulieren diese, haben Jugendliche, die mehrere benachteiligende Faktoren in sich vereinen, so gut wie keine Chance die erste Schwelle zu überwinden.

Nicht zuletzt in der PISA-Studie wurde ein Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg hergestellt: „Die Entwicklung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Leistung scheint ein kumulativer Prozess zu sein, der lange vor der Grundschule beginnt und an Nahtstellen des Bildungssystems verstärkt wird“ (OECD 2000, S. 36). Es wurde empirisch festgestellt, dass Schülerinnen und Schüler aus sozial privilegierten Familien im Vergleich zu Altersgenossen und -genossen, die aus Familien unterer sozialer Schichten stammen, höhere Chancen haben, einen guten Bildungsabschluss zu erhalten (vgl. ebd., S. 39).

Jugendlichen aus dieser Gruppe gelingt es selten eine duale Berufsausbildung aufzunehmen. Sie verweilen meist über Jahre in so genannten Warteschleifen oder stehen dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt langfristig nicht mehr zur Verfügung. Sie „verschwinden“ in den sozialen Sicherungssystemen bzw. finanzieren sich durch gering bezahlte Gelegenheitsjobs ihren Lebensunterhalt. Eine Aktivierung sozial benachteiligter Jugendlicher gestaltet sich als besonders schwierig. Hier greifen meist nur noch Konzepte der alltagsorientierten Sozialpädagogik zur gesellschaftlichen Reintegration (vgl. Thiersch 2006).

Individuelle Benachteiligung

Jugendliche, die zu den individuell Benachteiligten gezählt werden, verfügen meist über keinen oder einen schlechten Hauptschulabschluss bzw. über einen Sonderschulabschluss. Sie konkurrieren auf dem Ausbildungsstellenmarkt mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die erheblich weniger Defizite aufweisen, als Jugendliche mit individuellen Beeinträchtigungen. Unter individuelle Beeinträchtigungen sind alle psychischen, physischen oder sonstigen persönlichen Beeinträchtigungen individueller Art, wie Abhängigkeit, Überschuldung oder Delinquenz zu subsumieren. Dazu sind auch Behinderungen aller Art zu zählen wie Lernbehinderungen, Körperbehinderungen oder geistige Behinderungen. Die Übergänge zwischen Benachteiligung und Behinderung sind fließend und nicht immer eindeutig zu bestimmen (vgl. Friese/Sieke 2007). Definiert wird Behinderung in Abgrenzung zu Benachteiligung als eine „langfristige und dauerhafte Beeinträchtigung“ (BMBF 2005, S. 18). Insbesondere Lernbeeinträchtigungen, -störungen, -schwächen und Entwicklungsstörungen sind bei

jungen Menschen mit „erschwerten Lebenslagen“ gegeben, deren Entwicklung aufgrund individueller und sozialer Probleme gefährdet und deren Erziehung und (Aus)Bildung deshalb beeinträchtigt ist (vgl. Proksch 2001, S. 228).

Die Gruppe der individuell Benachteiligten ist beim Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung in erhöhtem Maße auf eine sozialpädagogische Unterstützung angewiesen. Die Gruppe ist geprägt von „Scheiternserfahrungen“ (Paul-Kohlhoff/Zybell 2007, S. 21), wobei darauf zu verweisen ist, dass diese Erfahrungen nicht immer ursächlich auf eine mangelnde Lernfähigkeit zurückzuführen sind. Vor allem Jugendliche mit einem Sonderschulabschluss benötigen eine besondere Unterstützung, die ihrem jeweiligen Grad an Beeinträchtigung gerecht wird. Hauptsächlich Menschen mit nicht sichtbaren Behinderungen wie Lernbeeinträchtigte oder Jugendliche mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen haben einen erschwerten Zugang in das Regelsystem der Berufsbildung. Trotz der Betonung der Weltgesundheitsorganisation (WHO), dass die Integration und Partizipation von Menschen mit Behinderungen mit der Schaffung von Unterstützungs- und Beziehungssystemen zu leisten sei, wird von betrieblicher Seite diesen Jugendlichen mangelnde Leistungsfähigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten zugesprochen (vgl. Faching/Niehaus 2004). Zur Überwindung der Stigmatisierung beim Zugang in das berufliche Bildungssystem schlägt FRIESE (2007d) vor, in der beruflichen Benachteiligtenförderung einen Paradigmenwechsel einzuleiten. Dieser ist in Analogie zum Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik zu verorten, der von der Brauchbarmachung „Blöd- und Schwachsinnige[r]“ im 19. Jahrhundert bis zu „Autonomie und Empowerment“ des selbstbestimmten Lebens von geistig Behinderten heute reicht (vgl. Stöppler 2003, S. 88 f.). Fördermaßnahmen für benachteiligte Zielgruppen mit individueller Beeinträchtigung sind daher so anzulegen, dass sie auf Partizipation und Teilhabe am Arbeitsleben orientieren.

Zur Einordnung von jungen Müttern als Zielgruppe der Benachteiligtenförderung, wird im Folgenden eine Definition von junger Mutterschaft vorgenommen und anhand statistischer Befunde erläutert.

2.2.2 Definition der Zielgruppe Junge Mütter

Die Zielgruppe Junge Mütter ist durch unterschiedliche Struktur- und Lebenslagen, soziale Herkunft, Schul- und Ausbildungsabschlüssen und Bildungsverläufe gekennzeichnet und kann je nach individueller Problemlage verschiedenen Gruppen der Benachteiligtenförderung zugeordnet werden. Um eine Einordnung der Bedarfe von jungen Müttern im beruflichen Bildungssystem vornehmen zu können, wird zunächst die Bildungs- und Lebenssituation von so genannten Teeniemüttern genauer betrachtet. Im Forschungsprojekt MOSAIK konnte anhand

von Sekundäranalysen amtlicher Statistiken und durch eigene Erhebungen, aufschlussreiche Hinweise darüber ermittelt werden, wie sich die Lebens- und Bildungssituation junger Mütter gestaltet (vgl. Friese 2008).

Bildungsstand und Lebenslagen junger Mütter

Die Ergebnisse des Bundeslandes Bremen verdeutlichen die prekäre Bildungssituation junger Mütter, vor allem in strukturschwachen Regionen: Danach waren in der Stadt Bremen im Oktober 2003 914 Frauen unter 25 Jahren mit Kindern unter drei Jahren im Sozialhilfebezug. Das sind ca. ein Drittel aller jungen Mütter unter 25 Jahren in diesem Bereich. Damit liegt die Sozialhilfequote junger Mütter bei ca. 35%, während sie im Durchschnitt in Bremen bei 9,2% liegt.

Bezogen auf den Bildungsstand zeigt sich, dass das Schulbildungsniveau der jungen Mütter erheblich niedriger ist als im Bevölkerungsdurchschnitt: In der Gruppe der schulpflichtigen jungen Mütter unter 18 Jahren verfügen 40% über keinen Schulabschluss, ca. 50% über einen Hauptschulabschluss und lediglich 5% über einen Realschulabschluss. Die weitaus größere Gruppe stellen die nicht schulpflichtigen jungen Mütter dar. Hier verfügen 30% über keinen Schulabschluss, 44% über einen Hauptschulabschluss, lediglich 20% über einen Real-schulabschluss. Die kleinste Gruppe stellen die Abiturientinnen mit 4%. In allen Altersgruppen verfügt ein erheblicher Anteil junger Mütter über keinen oder lediglich über einen gering qualifizierten Schulabschluss. Bei den jüngeren Frauen besteht noch die Möglichkeit, den Schulabschluss möglichst zeitnah nachzuholen bzw. die Schule fortzusetzen. Besorgniserregend ist hingegen, dass ca. ein Drittel der 22- bis 24-jährigen Mütter über keinen Schulabschluss verfügen. Entsprechend gering ist der Anteil junger Mütter in dieser Altersgruppe mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung. Die Statistiken geben Hinweise darüber, dass insbesondere der Bildungsstand Auswirkungen auf die Lebenssituation von jungen Müttern hat und der Zugang zum Ausbildungssystem dadurch erschwert wird (vgl. Friese 2008).

Junge Mütter kommen in allen Schichten vor und beschränken sich keineswegs auf bildungsferne Herkunftsfamilien. Dennoch ist festzustellen, dass die Schulbildung der jungen schwangeren Frauen einen massiven Einfluss auf die frühe Schwangerschaft hat. Mädchen, die eine Hauptschule besuchen werden fünfmal häufiger schwanger als Gymnasiastinnen (vgl. BZgA 2006, S.2 f.). Darüber hinaus wird in der Studie der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung konstatiert, dass die Eltern und auch die Partner der schwangeren Teenager oft arbeitslos sind und damit sich selbst in prekären Lebenssituationen befinden. Der Befund belegt, dass die Familien von jungen Müttern oftmals soziale Problemlagen aufweisen (vgl. Bzga 2005, S. 100). Konflikte oder Probleme der jungen

Mädchen werden in den Familien wenig bearbeitet und die durch die Pubertät auftretenden Schwierigkeiten verstärken oftmals die auftretenden Entfremdungsprozesse von der Herkunftsfamilie. Junge schwangere Frauen können oftmals zu der Gruppe der Schulmeiderinnen gezählt werden (vgl. Bünemann de Falcón/Bindel-Kögel 1993, S. 47 f.), die für sich wenige Chancen sehen, geradlinige Schul- und Ausbildungsbiografien zu bewältigen (vgl. BzgA 2005, S. 114). Wird eine junge Frau schwanger, ist die Entscheidung für das Kind verbunden mit dem Wunsch nach Veränderung, eigenständiger Lebensplanung, gepaart mit einer gesellschaftliche Aufwertung und der Möglichkeit, eine Distanz zur Herkunftsfamilie herzustellen. Gleichzeitig orientieren sich junge Mütter in der Gestaltung der neuen Situation meistens an den ihnen bekannten Familienmustern, so dass fest zu stellen ist, dass junge Mütter häufig aus Familien mit vielen Kindern stammen und ihre eigenen Mütter selbst früh ein Kind bekommen haben (vgl. BzgA 2005). Ist die partielle Ablösung von der Familie erreicht, müssen junge Mütter eine neue Abhängigkeit von Institutionen und Behörden eingehen, um ihren Lebensunterhalt zu sichern (vgl. Anslinger/Thiessen 2004, S. 23 f.).

Zur Differenzierung der Familienkonstellationen von jungen Müttern geben die Ergebnisse des Mikrozensus einen ersten Hinweis darauf, wie unterschiedlich die Lebenssituationen gestaltet sind und wie mit zunehmendem Alter von Müttern und Kindern diese sich verändern. Differenziert man die Zielgruppe in Deutschland nach der Anzahl der Kinder, so ist festzustellen, dass ein Drittel ein Kind (31%) hat, 42% haben zwei Kinder, 19% drei Kinder und 7% haben mehr als drei Kinder. Differenziert man die Gesamtgruppe nach dem Alter, dann haben die jungen Mütter unter 25 Jahren zu 57% ein Kind, 36% haben bereits zwei Kinder, nur wenige junge Mütter haben drei oder mehr Kinder. Vergleicht man dieses Ergebnis mit allen Müttern in der Bundesrepublik Deutschland ist festzustellen, dass Frauen, die bereits im Jugendalter ein Kind bekommen haben im Laufe ihrer Biografie etwa die gleiche Anzahl Kinder bekommen (vgl. Frieze 2008).

Betrachtet man die Familienformen ist festzustellen, dass alle Frauen, die bereits früh ein Kind bekommen haben zu lediglich einem Fünftel ohne einen Lebenspartner sind, 68% leben mit dem Ehegatten in einem Haushalt, die übrigen 11% leben in einer außerehelichen Lebensgemeinschaft. Auch hier muss die Zielgruppe genauer betrachtet werden. Junge Mütter unter 25 Jahren leben seltener mit einem Lebenspartner zusammen als ältere junge Mütter. Insgesamt gesehen ist die Anzahl der allein erziehenden jungen Mütter etwas höher als in der Gesamtbevölkerung (20%) (vgl. Statistisches Bundesamt 2006, S. 26). Darüber hinaus kann festgestellt werden, dass junge Mütter relativ häufig in einem Dreigenerationen-Haushalt leben. 5% der jungen Mütter leben gemeinsam mit ihren (Schwieger-)Eltern oder einem (Schwieger-) Elternteil in einem Haushalt. Dieses

trifft vor allem auf die jungen Mütter unter 25 Jahren zu, bei denen der Anteil fast doppelt so hoch ist als bei der Gesamtgruppe (vgl. ebd.).

Die ökonomische Situation junger Mütter ist als prekär einzuschätzen. Die Gruppe der unter 15jährigen bestreitet zu 25% den Unterhalt aus dem Bezug von staatlichen Transferleistungen, 44% erhalten Unterhalt von Eltern oder Lebenspartnern. Lediglich 19% geben an, dass sie ihren Unterhalt aus eigenem Erwerbseinkommen bestreiten können. Auch der 2. Armuts- und Reichtumsbericht bestätigt ein erhöhtes Armutsrisiko von allein erziehenden Frauen (35% bei Alleinerziehenden gegenüber 11,6% bei Paaren mit Kindern). Wie die Studie der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) zeigt, schätzen die jungen Mütter ihre wirtschaftliche Situation unterschiedlich ein. Diese Einschätzung ist abhängig von verschiedenen Faktoren wie individueller Lebenslage, persönlicher Reife, Konsumorientierung oder gewohntem Lebensstandard (vgl. BZgA 2005, S. 51 f.). Sie sind jedoch meist bereit, ihre Lebensbedingungen zu akzeptieren und sich auf die veränderten wirtschaftlichen Situationen nach der Schwangerschaft anzupassen. In den ersten drei Jahren nach der Geburt des Kindes ist aufgrund der staatlichen Transferleistungen, Kindergeld und Erziehungsgeld/Elterngeld²² die wirtschaftliche Situation als recht gut einzuschätzen. Kritisch wird die Situation nach dem Wegfall des Erziehungsgeldes/Elterngeldes sowie wenn eine berufliche Qualifizierung oder Ausbildung aufgenommen wird und somit auch die staatlichen Transferleistungen eingestellt werden. Qualitative Befunde zeigen, dass insbesondere jungen Müttern in Berufsorientierungs- und Berufsvorbereitungsmaßnahmen weniger Geld zur Verfügung steht, als wenn sie staatliche Transferleistungen beziehen würden (vgl. Friese 2008). Viele junge Mütter treten bei der Aufnahme einer Qualifizierung in die Schuldenfalle; zum Teil wird das geringe Einkommen als Grund genannt, warum eine Qualifizierungsmaßnahme oder Ausbildung abgebrochen wird.

Schwangerschaften bei jungen Frauen mit Migrationshintergrund spielen eher eine untergeordnete Rolle (BZgA 2005, S. 113 ff). Der Anteil von Migrantinnen an der Gesamtzahl von Teenagerschwangerschaften übersteigt nicht die 5%-Marke. Allerdings fällt insbesondere in den niedrigschwelligen Maßnahmen für junge Mütter auf, dass viele junge Mütter einen Migrationshintergrund aufweisen. Meist sind es Spätaussiedlerinnen aus den ehemaligen Ostblockstaaten, die die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, aber dennoch beispielsweise sprachliche Defizite aufweisen oder deren bereits in ihrem Heimatland erworbenen beruflichen Qualifikationen in Deutschland nicht anerkannt werden.

²² Das Erziehungsgeld endet bereits zwei Jahre nach der Geburt. Seit 2007 erhalten junge Mütter Elterngeld, das bereits 12 Monate nach der Geburt endet, bzw. 14 Monate, wenn der Vater des Kindes Elternzeit beantragt.

Der Befund, dass vor allem junge Mütter unter 25 Jahren vorwiegend alleinerziehend sind zeigt, dass die Rolle der Partner eher untergeordnet ist. Grundsätzlich ist festzustellen, dass die Partner meist Gleichaltrige sind und eine ähnliche Schichtzugehörigkeit aufweisen. Je höher die Schichtzugehörigkeit, desto eher werden die jungen Frauen in der Schwangerschaft und darüber hinaus von den Vätern begleitet. Die unterstützenden Väter machen dabei ca. ein Drittel aus (vgl. ebd., S. 111).

Differenzierung der Zielgruppe

Die Gruppe der jungen Mütter kann nicht per se als eine Problemgruppe angesehen werden – auch wenn sie aufgrund mangelnder Betreuungs- und Ausbildungsangebote einem erhöhten Armutsrisiko unterliegt. Dennoch zeigen die Daten aus dem Forschungsprojekt MOSAIK sowie erste Ergebnisse einer aktuellen Studie der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA 2006), dass junge Mutterschaft häufiger in sozial benachteiligten Schichten vorkommt. Eine eindeutige Korrelation besteht demnach zwischen der Geburtenziffer der unter 20-Jährigen und der Sterbequote in einer Region, die ein wichtiger Wohlstandsindikator ist, ebenso wie die Arbeitslosenquote und der Quote von Menschen, die Hilfen zum Lebensunterhalt beziehen (HLU-Empfänger). Gleiche Tendenzen, jedoch in einer etwas schwächeren Ausprägung können bei der Altersgruppe der 20-24-Jährigen ausgemacht werden (vgl. Friese 2008). Die Studie der BZgA (2006) zeigt darüber hinaus, dass die Schulbildung einen massiven Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit hat, minderjährig schwanger zu werden. Die Lebenssituation der minderjährigen Mütter ist dabei oft prekär: „Minderjährige Schwangere (sind) besonders oft arbeitslos bzw. ohne Ausbildungsplatz, sie haben besonders oft arbeitslose Eltern und ihre Partner haben besonders oft eine geringe Schulbildung und sind außergewöhnlich häufig arbeitslos bzw. ohne Ausbildungsplatz“ (BZgA 2006, S. 3).

Trotz dieses eindeutigen Befundes, dass junge Mutterschaft häufig in unteren sozialen Schichten auftritt, konnte in einer weiteren Studie der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA 2005) ermittelt werden, dass die jungen Frauen und Männer trotz ihrer schwierigen Lebenssituation über ein „stark ausgeprägtes Verantwortungsgefühl“ und über ein „erstaunliches Organisationsgeschick“ verfügen, um Ausbildung, Beruf und Familie miteinander zu vereinbaren. Gleichzeitig wird betont, dass Jugendliche und junge Mütter fachliche Unterstützung und soziale Netze benötigen, um beides vereinbaren zu können.

Zur Differenzierung der Zielgruppe können die Kategorien Alter, Bildungsniveau, Bildungsverlauf und soziale Herkunft sowie die Passung von Bildungs- und Kinderbetreuungsangeboten angelegt werden. Sie geben gleichzeitig Aufschluss

über den individuellen Förderbedarf. Legt man die oben genannten Indikatoren an, können junge Mütter grob in zwei Gruppen eingeteilt werden, deren individuellen Bedarfe in den unterschiedlichen Segmenten differenziert Rechnung getragen werden muss (vgl. Friese 2008). Die Planung von (Aus)Bildungsangeboten für junge Mütter sollten die unterschiedlichen Bedürfnisse, Kenntnisse und Ausgangslagen junger Mütter einbeziehen. Zu unterscheiden sind insbesondere:

1. Junge Mütter mit hohem Förderbedarf: Kein Schulabschluss, Sonderschulabschluss oder schlechter Hauptschulabschluss, häufig Schulmeiderinnen; neben Doppelbelastung und Rollenkonflikte treten massive soziale und individuelle Problemlagen hinzu; keine Unterstützung im sozialen Umfeld.
2. Junge Mütter mit geringerem Förderbedarf: Qualifizierter Schulabschluss; unterstützendes und stabilisierendes häusliches Umfeld; Unterstützungsbedarf bezieht sich schwerpunktmäßig auf die Doppelbelastung.

Beide Gruppen benötigen eine professionelle Unterstützung und Begleitung sowie eine qualitativ hochwertige Kinderbetreuung bei der Aufnahme einer Maßnahme im beruflichen Bildungssystem oder einer (Teilzeit-)Berufsausbildung.

Betrachtet man die Angebotsstruktur im beruflichen Bildungssystem, bestehen erhebliche Lücken für die Gruppe der jungen Mütter mit einem hohen Förderbedarf, insbesondere an den Übergängen der ersten Schwelle und an Begleitungsstrukturen von (Bildungs-) Maßnahmen. Darüber hinaus fehlt es an Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern, die in der Lage sind „aus einer Hand“ über passgenaue Angebote für beide Gruppen zu informieren. Im Rahmen von Projekten in der Benachteiligtenförderung wurden jedoch Modelle entwickelt, die diese Beratung für beide Gruppen nach einer Erprobung gewährleisten können (vgl. Friese 2008).

Um die Angebotsstruktur für die Zielgruppe mit einem hohen Förderbedarf auszubauen, sind neben den Angeboten im Bereich „Wohnen“ niedrigschwellige Angebote mit kleinen Qualifizierungssegmenten entwickelt worden. Umgesetzt wurden hierzu Konzeptionen zur Berufsorientierung, zum Nachholen des Hauptschulabschlusses sowie zur Berufsvorbereitungsangeboten in Teilzeit (vgl. ebd.). Junge Mütter, die ihre Schulpflicht bereits erfüllt haben, werden in die Berufsvorbereitungsmaßnahmen (BvB) der Bundesagentur für Arbeit vermittelt. Hier war es allerdings bislang nicht möglich, diese auch in Teilzeit zu absolvieren. Eine entsprechende Änderung des Konzepts wurde bereits empfohlen (vgl.

INBAS 2007) und für die Zielgruppe der allein erziehenden jungen Mütter in das neue Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit aufgenommen.

Junge Mütter, die in Berufsvorbereitungsmaßnahmen oder Berufsausbildung einmünden können, gehören überwiegend zur Gruppe der jungen Mütter mit einem geringeren Förderbedarf, weil ein qualifizierter Schulabschluss Grundvoraussetzung für die Übernahme in das Berufsbildungssystem ist. Des Weiteren ist der Erfolg einer Berufsausbildung oft auf ein eher stabiles soziales Umfeld sowie nicht zuletzt auf eine verlässliche Kinderbetreuung zurückzuführen.

Insgesamt gesehen weist die Zielgruppe der jungen Mütter in ihrer Lebens- und Bildungssituation eine Vielzahl von hemmenden Faktoren auf, die bei der Aufnahme einer Qualifizierung oder beruflichen Ausbildung durch sozialpädagogische Betreuungskonzepte aufgefangen werden müssen. Neben dem „Vermittlungshemmnis Kind“ machen insbesondere die gering qualifizierten Schulabschlüsse und die brüchigen Schulkarrieren die Marktbenachteiligung von jungen Müttern aus. Darüber hinaus weisen viele der Frauen individuelle Benachteiligungen auf, so dass die Schwangerschaft und die Entscheidung für das Kind eher als eine Folge individueller Problemlagen gesehen werden. Vor allem der Befund, dass junge Mütter im Laufe ihrer Biografie brüchige Schulerfahrungen gemacht haben sowie über instabile Beziehungskonstellationen verfügen, legen den Schluss nahe, dass die Problemlagen der Zielgruppe weit über eine Marktbenachteiligung hinausgehen. Vielmehr sind ihre Benachteiligungen sozialer und auch individueller Art. Neben dem generell schlechteren Zugang von Frauen in das duale Bildungssystem, verschießt ihnen der meist niedrige Bildungsstand, der einhergeht mit einer niedrigen Schichtzugehörigkeit, den Weg in eine duale Berufsausbildung. Psychische und physische Störungen junger Mütter, aufgrund negativer Erfahrungen in der Herkunftsfamilie und in Partnerschaften sowie die Abhängigkeit von staatlichen Transferleistungen lassen die Zielgruppe auch zu den individuell Benachteiligten zählen. Dieser Teil der Zielgruppe muss langfristig dazu befähigt werden, eine Qualifizierung oder Ausbildung aufzunehmen. Die aufgezeigten Befunde verdeutlichen, dass die Zielgruppe der jungen Mütter unzählige Heterogenitäten aufweist. Dennoch können Gemeinsamkeiten beim Einmünden in das Berufsausbildungssystem festgestellt werden, die vor allem auf Probleme beim Übergang an der ersten Schwelle zurückzuführen sind. Konzepte der Benachteiligtenförderung sind speziell darauf ausgerichtet, Defizite der Zielgruppe abzubauen und in das Ausbildungssystem zu integrieren.

Zunächst werden theoretische Modelle in der Benachteiligtenförderung erläutert sowie Fördermaßnahmen vorgestellt, die auf die spezifische Situation junger Mütter übertragen werden.

2.2.3 Theoretische Konzeptionen in der Benachteiligtenförderung

Die theoretischen Konzeptionen, die sich explizit auf die Benachteiligtenförderung beziehen, sind bislang eher rudimentär und stützen sich im Wesentlichen auf unterschiedliche Forschungsdisziplinen, deren Erkenntnisse für die Benachteiligtenförderung nutzbar und weiterentwickelt wurden. Obwohl in der pädagogischen Praxis vielfältige Erfahrungen vorliegen, ist vor allem die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung bisher (noch) zu wenig in die pädagogische Praxis eingegangen (vgl. von Bothmer/Fülbier 2001, S. 505). Die Ansätze beziehen sich dabei nur zum Teil auf erziehungswissenschaftliche Forschungsdisziplinen. In Forschungsstudien zur Benachteiligtenforschung finden sich nach BOJANOWSKI, ECKARDT und RATSCHINSKI (2005) erste Versuche zu einer Theoriebildung, die genuin aus der Benachteiligtenförderung abgeleitet wurden. Diese sind in vier Kategorien einzuteilen (vgl. ebd., S. 20 ff.). In der Gesamtperspektive konstatieren die Autoren jedoch, dass in der Benachteiligtenförderung trotz unterschiedlicher Ansätze keine wissenschaftlich orientierte Theorieproduktion besteht und die Theorieentwicklung durch Zersplitterung und Zufälligkeit geprägt ist. Nur in Ausnahmefällen würden systematische Theorien generiert werden, die mittels empirischer Forschung geprüft werden können. Dieses Vorgehen habe aber auch Chancen aufgrund der produktiven und pluralen Diskurslandschaft, die fruchtbar sei für Theorie vorbereitende Konzepte und Hypothesen (vgl. ebd. S. 23). Die von den Autoren benannten vier Kategorien werden im Folgenden dargestellt.

Biografische Perspektive

HILLER (1989) entwickelt auf der Grundlage soziologischer Betrachtungsweisen eine Theorie, in der er dafür plädiert, die schulische Förderung für benachteiligte Jugendliche mit einer „Alltagsbegleitung“ zu verbinden. In Anschluss an BOURDIEU (1983) wird die Notwendigkeit gesehen, dass Jugendliche mit besonderem Förderbedarf ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital erwerben. Erreicht wird dieses, wenn in den Lebensläufen der Jugendlichen „Teilkarrieren“ ausdifferenziert werden, in denen unterschiedliche „Kapitalsorten“ erworben werden können. In dieser Perspektive bezieht sich HILLER auf LUHMANN (1987) und führt diesen Aspekt in Bezug auf die Fruchtbarmachung („konvertiert“) der einen Teilkarriere von Jugendlichen auf die nächste. Die theoretische Konzeption HILLERS bietet ein mikrosoziologisches Analyseinstrument, um Lebensläufe von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zu analysieren (vgl. Hiller 1989).

Makro- und bildungssoziologische Perspektiven

Die makro- und bildungstheoretischen Theoriebildungen gehen davon aus, dass die provisorische Einrichtung des Benachteiligtensystems sich langsam zu einer Regeleinrichtung entwickelt und die Öffentlichkeit sich an den Zustand gewöhnt, dass es Verlierer im Bildungssystem gibt (vgl. Braun 2000). BRAUN weist mittels empirischer Studien des Deutschen Jugendinstituts (DJI) nach, dass das Mixgebilde verschiedener Institutionen, die in der Benachteiligtenförderung aktiv sind, inzwischen die Übergangsmuster einer großen Gruppe Heranwachsender beeinflusst.

Andere Autoren beziehen sich in ihren Studien eher auf die berufspädagogische Orientierung bzw. Fixierung der Benachteiligtenförderung auf (Erwerbs)Arbeit und (Lebens)Beruf. Insbesondere GALUSKE (1993; 1998) kritisiert dieses Vorgehen aufgrund der Entgrenzung und Veränderungen in der Arbeitsgesellschaft (vgl. Baethge/Wilkens 2001). Im Anschluss daran setzt KRAFFELD (2000) in seinen Theoriebildungen auf eine lebensweltliche Aktivierung von benachteiligten Zielgruppen und auf die Etablierung von Konzepten „sinnvoller“ Arbeitslosigkeit.

Diskutiert wird unter den makrosoziologischen Aspekten auch die sozioökonomische Einbettung der Benachteiligtenförderung in die Regionalökonomie (vgl. Fülber/Schaefer 2002), ohne vor dem Hintergrund internationaler Erfahrungen die Möglichkeiten für benachteiligte und arbeitslose Jugendliche auszuloten (vgl. Walther 2000). Weitere Theoriekonzepte rekonstruieren aus historischer und politikwissenschaftlicher Perspektive die Entstehung der Jugendsozialarbeit und der Jugendberufshilfe, um aktuelle bildungspolitische Einschätzungen vornehmen zu können.

Pädagogische Perspektive

Aus der pädagogischen Perspektive existiert eine Vielfalt von Einzelstudien und Konzepten zur Benachteiligtenförderung. Insbesondere zum Begriff der Benachteiligten, zu den Zielgruppen, zu unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen oder zu trägerspezifischen Realisierungsformen entstanden bislang viele Teilstücke aus den Bereichen der Berufs-, Sozial-, Sonder- und Schulpädagogik, die jedoch noch nicht zu einem vollständigen Theoriegerüst zusammengeführt werden konnten. So existieren Teilstudien beispielsweise zur Didaktik des Werkstattlernens (vgl. Petersen 2006) oder zur ganzheitlichen Förderung (vgl. Bojanowski et al. 1996) oder zur „Paradigmata pädagogischer Praxis“ (Gessner 2003, S. 247 ff.). Darüber hinaus finden sich vielversprechende, Theorie inspirierende und meist empirisch angereicherte Konzepte zur lebensweltorientierten Jugendarbeit (vgl. Thiersch 2005), zur Individualisierung (vgl. Baudisch 2002) oder zum Kom-

petenzbegriff (vgl. Ketter 2002; Friese 2000; Friese 2008), zur Förderplanung (vgl. Bonifer-Dörr 1992) oder zur sozialpädagogischen Diagnostik (vgl. Mollenhauer, Uhlendorff 1992) sowie zur Begründung von Schulverweigerung auf der Grundlage eines lebensweltbegründeten Opportunitätskostenmodells in berufsvorbereitenden Maßnahmen (vgl. Mendritzki 2007). Abgekoppelt davon sind die Studien zur außerschulischen Praxis in der Benachteiligtenförderung zu betrachten, insbesondere die Studien zur sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung durch die Forschungsinstitute HIBA, INBAS und BIBB, die unterschiedliche Anleihen aus der Sonderpädagogik (Individualisierung, Förderplanung), der Soziapädagogik (Begleitung, Beratung, Gemeinwesenorientierung) und der Berufspädagogik (Berufsbezug, Arbeitspädagogik) vornehmen. Die Arbeiten hierzu bieten gute Anregungen und Vorstudien für eine integrative pädagogische Theorie der Benachteiligtenförderung.

Diskurspolitische Perspektive

Insbesondere die Diskussionen um den politischen Stellenwert der Benachteiligtenförderung tragen in diesem Segment zur Theoriebildung bei. Beispielhaft sind hier die Debatten um den politischen Stellenwert der Benachteiligtenförderung innerhalb des Bildungswesens in den 1980er Jahren sowie die Diskussionen um „marktbenachteiligte“ Jugendliche in den 1990er und 2000er Jahren. In diesem Kontext gibt es auch Bestrebungen zur Etablierung von zweijährigen Berufsbildungsgängen oder von Modularisierungskonzepten in Berufsvorbereitung und Berufsausbildungsgängen. In diesem Kontext stehen auch die Diskussionen um die berufliche Verwertung von Qualifizierungsbausteinen (vgl. Kloas 1997). Diese eher politisch geprägten Forschungselemente können zu einer Theoriebildung der Benachteiligtenförderung beitragen, weil sie auf zentrale Probleme der Förderpraxis hinweisen und Lösungsvorschläge erarbeiten.

Bislang besteht keine einheitliche Theoriebildung in der Benachteiligtenförderung. Zwar findet sich eine Fülle von Theorieübernahmen sowie theoretischen Argumentationen, die durch empirische Studien untermauert werden, diese sind jedoch durch Inkonsistenz gekennzeichnet. Außerdem besteht bislang kein eindeutiger Bezug zueinander. Hier wäre das Knüpfen von Querverbindungen auf horizontaler und vertikaler Ebene weiterführend.

Die hier nur marginal und eher bruchstückhaft dargestellten Ansätze theoretischer Konstruktionen in der Benachteiligtenförderung sind ein Spiegelbild für die immer noch zersplitterte und heterogene Existenz von Konzepten und Elementen, die in der Benachteiligtenförderung existieren und die noch zu keiner Theoriebildung zusammengeführt werden konnten. BOJANOWSKI (2005) erarbeitet zur

Zusammenführung dieses „Puzzles“ Anschlusspunkte und Bezüge, um dieses in theoretischer Hinsicht bestehende Desiderat zu überwinden.

Zur Systematisierung der einzelnen Elemente entwickelt BOJANOWSKI (2005, S. 330 ff.), auf der Basis der dargestellten Konzeptionen, vier Referenzpunkte zur Entwicklung einer beruflichen Förderpädagogik:

1. Unter dem gemeinsamen Begriff der beruflichen Förderpädagogik sollten alle bestehenden Konzepte zusammengefasst und strukturiert werden, um umfassende Impulse für die pädagogische Gestaltung von Einrichtungen der Benachteiligtenförderung, für die Fortbildung des Personals oder die Entwicklung von Curricula geben. Definiert wird eine so verstandene Pädagogik von BOJANOWSKI „als eine integrierende Pädagogik des Jugendalters [...], die im Blick auf die Förderung benachteiligter Jugendlicher wissenschaftliche Hypothesen und Argumente, Impulse aus der aktuellen Zeit- und Situationsbeschreibung, pädagogische Leitlinien und Handlungsregulative sowie Ergebnisse der pädagogischen Forschung bündelt und vor allen für die Praxis in der beruflichen Benachteiligtenförderung und für ihre Professionalisierungsentwicklung aufarbeitet“ (ebd., S. 330 f.).
2. Der so genannte Förderdschungel der beruflichen Benachteiligtenförderung soll zu einer eigenen Säule im Berufsbildungssystem zusammen geführt werden, mit dem „identischen Kern oder eine ihnen zu schreibbare klare Aufgabe, nämlich die Förderung benachteiligter Jugendlicher“ (ebd., S. 331). Das Bereits in vielen zerstückelten Elementen bestehende System der beruflichen Benachteiligtenförderung würde so bildungspolitisch systematisiert und einer pädagogischen Durchdringung zugänglich gemacht werden.
3. Die Gruppe der Benachteiligten bedarf einer genaueren Definition und quantitativer sowie qualitativer Erfassung, um ihrer Problemlagen und Bedarfe rechtlich-administrativ zu erfassen sowie Bildungsorganisationen zu gründen und auszubauen, um der heterogenen Zielgruppe bedarfsgerechte Angebote am Übergang Schule-Beruf zu unterbreiten. Aber nicht nur die Herstellung von „Employability“ (ebd., S. 332), sondern auch die Förderung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter zwischen 15 und 25 Jahren zur eigenständigen Lebensbewältigung ist ein Ziel beruflicher Förderpädagogik.

4. Der letzte Vorschlag BOJANOWSKIS bezieht sich auf die Terminologie des „Förderns“. Mit der Begriffsbestimmung auf eine berufliche Förderpädagogik soll zu Ausdruck gebracht werden, dass Jugendliche und junge Erwachsene die von außen kommenden Anregungen aufnehmen, um zu ihrer Selbstentwicklung beizutragen. Dabei wird der autonome Kern des Menschen nicht angegriffen oder verletzt. Der Terminus „Beruf“ verdeutlicht dabei, dass es um Entwicklungsaufgaben am Übergang Schule-Beruf geht, nach der Allgemeinbildungsphase hin zu einer Qualifizierungsphase.

Neben dem Vorschlag der Strukturierung werden gleichzeitig sechs Kernaufgaben identifiziert, die die Ansätze beruflicher Qualifizierung hinsichtlich Kompetenzentwicklung, individualisierte Förderplanung, Curriculumentwicklung, Qualitätsentwicklung und Professionalisierung des Fachpersonals zusammenführen und vereinheitlichen. BOJANOWSKI (2005) legt mit der Entwicklung von sechs Kernaufgaben erstmals eine umfassende Analyse vor, um die unterschiedlichen Konzepte und Richtungen der Benachteiligtenförderung zusammenzuführen und gleichzeitig Anforderungen an wissenschaftliche und empirische Entwicklungen aufzuzeigen.

Menschenbild

Eine ganzheitliche Förderpädagogik geht von einer optimistischen Anthropologie aus, in der der Fördergedanke im Vordergrund steht, analog zum Förderansatz in der Sonderpädagogik, der versucht an den Stärken des Individuums anzuknüpfen. Allerdings ist insbesondere in der schulischen und beruflichen Bildung bis heute eher ein Defizitansatz gebräuchlich. Dieser Ansatz löst sich im Rahmen der so genannten „Kompetenzwende“ (vgl. Frieze 2008) auf, angesichts komplexer werdender Anforderungen in einer pluralisierten Lebens- und Berufswelt. Der Kompetenzbegriff kann dabei von zwei Seiten bestimmt werden: einerseits hinsichtlich der individuellen Bedürfnissen und Ressourcen der zu fördernden Person. Andererseits hinsichtlich der Bedarfe der Umwelt und Organisationen, die für eine Kompetenzförderung nutzbar gemacht werden.

Gefördert werden sollen die Jugendlichen hinsichtlich einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung zur Entfaltung und zur Betonung der Selbstentwicklung. In Anlehnung an die Reformpädagogen PIAGET (1896-1980) und MAKARENKO (1888-1939) sollen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in einer beruflichen Benachteiligtenförderung Anregungen finden, sich selbst als autonome Individuen zu begreifen. Erreicht wir dieses durch das Arrangieren des Lern-

raums, in dem Selbstgestaltung und Selbsterfahrung möglich ist (vgl. Bojanowski 2005, S. 335).

Der Lernprozess knüpft an die Komplexität der Entscheidungsformen von Jugendlichen und steht damit in der Tradition der pädagogischen Subjektorientierung, in dessen Mittelpunkt das Individuum steht. In Anlehnung an das Konzept der lebensweltorientierten Jugendsozialarbeit (vgl. Thiersch 2005) setzt die berufliche Förderpädagogik an der realen Lebenswelt der Jugendlichen und jungen Erwachsenen an. Dabei ist die Lebensweltorientierung ein Indiz der Krise der heutigen Lebenswelt und zugleich Anspruch, in dieser Krise angemessen agieren zu können. Die Strukturen der Lebenswelt von benachteiligten Personen sind geprägt durch Ungleichheiten, die sich in einer pluralen und gleichzeitig individualisierten Gesellschaft zeigen. Das Konzept der Lebensweltorientierung bietet dabei Unterstützung für Hilfesuchende an, die mit den ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen nicht zurechtkommen und weist Wege auf, vorhandene Netzwerke und Beziehungen zu nutzen, zur Stärkung der vorhandenen Kompetenzen (vgl. ebd., S. 23 ff.). Ein in der beruflichen Förderpädagogik ansetzendes Menschenbild, das in der Tradition der Subjektorientierung steht, erfordert ein Umstrukturieren von Lernarrangements in den Lernorten der Benachteiligtenförderung.

Kompetenzfeststellung und Förderplanung

Um an der Lebenswelt der benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen anknüpfen zu können, muss das Hilfesystem den Handlungsraum der zu unterstützenden Personen möglichst gut kennen. Im Rahmen der Subjektorientierung und Individualisierung bedeutet dies, anhand von Kompetenzfeststellung, Eignungsanalyse, Potenzialanalyse und psychosozialer Diagnostik die Stärken der Jugendlichen herauszuarbeiten, um Anknüpfungspunkte für eine individuelle Förderplanung zu finden.

Zunächst zielt die Kompetenzfeststellung auf das Erkennen der Potenziale, Kompetenzen und Ressourcen eines Jugendlichen oder jungen Erwachsenen. Daraus werden durch das pädagogische Fachpersonal gezielt zugeschnittene Unterstützungen und Förderungen entwickelt. Dabei setzt die Kompetenzfeststellung an den problematischen Lebensgeschichten an und versucht diese zumindest ansatzweise aufzuarbeiten. An die Kompetenzfeststellung knüpft die individuelle Förderplanung an. Diese wird gemeinsam mit dem Jugendlichen entwickelt und verabredet, um sicherzustellen, dass diese an den individuellen Bedarfen und Interessen des Hilfesuchenden anknüpft. In den letzten Jahren sind vor allem in der beruflichen Benachteiligtenpädagogik umfangreiche Kompetenzfeststellungsverfahren entwickelt worden (Dia-Train, HAMET, IMBSE), die beobachten-

de und qualitative Verfahren mit standardisierten Ansätzen verbinden (vgl. BMBF 2006).

Didaktik und Curriculumentwicklung

In der beruflichen Benachteiligtenförderung wurden bislang Fragen der curricular-didaktischen Gestaltung von Lernarrangements, die an der Lebenswelt von Jugendlichen ansetzen kaum systematisiert und in den Lernorten der Benachteiligtenförderung umgesetzt.

Um eine Subjektorientierung auch in der Curriculumgestaltung zu entfalten, müssen sich die Lernangebote auf wirklich anstehende Entwicklungs- und Handlungsaufgaben im Jugendalter beziehen. Zur Verwirklichung dieser Anforderung sollten in den Lernorten die Anforderungen der Lehrpläne Berücksichtigung finden und diese mit den individuellen Bedarfen und Ressourcen der Benachteiligten verbunden werden. Dies stellt vor allem die Lehrkräfte vor eine schwierige Aufgabe, da bei den Jugendlichen oft Lernblockaden bestehen, die durch die Identifizierung von „produktiven Inseln“ (Bojanowski 2005, S. 338) aufgehoben und produktiv für den Förderplan genutzt werden können.

Benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene verfügen meist über umfangreiche, nicht zertifizierte Kompetenzen, die sie informell in ihrer Lebensrealität erworben haben. Zur Verwirklichung eines erfahrungsgeleiteten Lernens (vgl. Bauer 2002) müssen zunächst die erworbenen Erfahrungen und Kenntnisse sichtbar gemacht werden, um in einem zweiten Schritt das gesamte Kompetenzspektrum zu erschließen, zu zertifizieren und didaktisch zu nutzen.

Erste Ansätze bestehen in der beruflichen Benachteiligtenförderung in der Modularisierung der Berufsvorbereitung und daran anknüpfend in der dualen Berufsausbildung mittels Qualifizierungsbausteinen (vgl. Kloas 2003), die kurze Intervalle zwischen Lernen, Leben und Arbeiten in kürzere Lerneinheiten strukturieren und für die Jugendlichen die Qualifizierung in ein überschaubares Lernprogramm übersetzen. Weitere Ansätze bestehen in der didaktisch-methodischen Übersetzung von Alltagskompetenzen für haushaltsnahe- und familienbezogene Bildungsprozesse und Eltern- sowie Lebenskompetenz, die beispielsweise eine ganzheitliche Kompetenzentwicklung von jungen Müttern in Qualifizierung und Ausbildung ermöglichen (vgl. Frieze 2008). Zur Identifizierung und Zertifizierung haushaltsnaher Kompetenzen werden Qualifizierungsbausteine genutzt, um diese in eine berufliche Qualifizierung zu übersetzen und in fachliche Abschlüsse einmünden zu lassen (vgl. Frieze 2007a, S. 5).

Professionalisierung des Fachpersonals

In der beruflichen Benachteiligtenförderung werden unterschiedliche Professionsgruppen zusammengeführt, um für benachteiligte Jugendliche eine ganzheitliche Förderung zu gewährleisten. Die Professionen reichen von Berufsschullehrer/innen, Fachpraxislehrer/innen und Sozialpädagogen/innen, Sozialarbeiter/innen an Berufsschulen und freien Trägern über betriebliche und praktische Ausbilder/innen, Lehrer/innen für Stütz- und Förderunterricht sowie Quereinsteiger/innen mit „Bastelbiografien“. Die Professionen differieren erheblich in den Fachkulturen, Besoldungen, Professionalisierungsbiografien, Qualifikationen, Verhaltensweisen sowie im pädagogischen Vorgehen und in ihrem Selbstverständnis. In der beruflichen Benachteiligtenförderung kann anhand der Interdisziplinarität kein einheitliches Berufsbild oder Berufskonzept der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter identifiziert werden. Zugleich sind „diskursive Wissensformen zu fördern, die einen hohen Grad an ganzheitlichem Allgemeinwissen, differenziertem Fachwissen und zugleich die Fähigkeit der Vernetzung und interdisziplinären Einbindung voraussetzen“ (ebd., S. 6).

Gefordert ist zur Professionalisierung der Fachkräfte ein integratives Konzept, in dem alle Kompetenzen der Fachkräfte gleichrangig erfasst werden. Dabei sollte vom Wissen und Können der Praktiker ausgegangen werden, um anschlussfähig an die Praxis zu bleiben. Anzusetzen ist dabei am verborgenen impliziten Wissen der Praktiker, unter Berücksichtigung der Förderung der Selbstreflexionsfähigkeit, Empathie und Distanz. Vorschläge zur Professionalisierung der Lehrenden in der Benachteiligtenförderung bestehen in der Einrichtung von universitären Studiengängen im Bereich der Arbeitslehre (vgl. ebd.).

Qualitätsentwicklung – interne Kooperationen in der Benachteiligtenförderung

In der Benachteiligtenförderung bestehen unterschiedliche Lernorte, die durch verschiedene organisationelle Realisierungsformen und Bedingungen zu unterscheiden sind. Eingebunden in die Förderpädagogik sind schulische Lernorte, unterschiedlichste außer-schulische Formen, meist angesiedelt an freien Trägern sowie betriebliche Lernorte. Die unterschiedlichen Organisationsformen unterscheiden sich insbesondere im Hinblick auf ihre finanzielle Absicherung. Freie Träger planen und realisieren kurzfristige Maßnahmen und stehen in Abhängigkeit zur Arbeitsverwaltung. Hingegen haben schulische Organisationen klare Organisationsformen, gute finanzielle Absicherungen und Planungssicherheit hinsichtlich der Umsetzung ihrer curricular-didaktischen Förderinstrumente (vgl. Bojanowski 2005, S. 340). Betriebliche Lernorte wurden in der Vergangenheit in der Benachteiligtenförderung nur marginal berücksichtigt und nicht in die ganz-

heitliche Förderpädagogik integriert. Moderne Konzepte setzten an diesem Desiderat an, um benachteiligten Jugendlichen neue Lebenswelten zu eröffnen, sei es in Form von Praktika oder in Form einer sozialpädagogisch orientierten dualen Berufsausbildung.

Ihnen gemein sind Probleme bei der Umsetzung eines ganzheitlichen, lebensweltorientierten Förderansatzes. So ist in allen Lernorten die Umsetzung eines subjektorientierten Ansatzes nur marginal zu erkennen. Erschwert wird dies insbesondere durch kurzfristige Planungen und naturwüchsiges Überführen der Zielgruppen in temporäre Maßnahmen, die zu Warteschleifen werden, aufgrund einer kompensatorischen Förderplanung zur Umsetzung politischer Maßnahmen. Nicht zuletzt behindert die mangelnde Kooperationskompetenz innerhalb der Einrichtungen und zwischen den Einrichtungen den Einbezug von regionalen Netzwerkstrukturen, die für den Lebensweltbezug der Jugendlichen von enormer Bedeutung sind (vgl. Anslinger/Friese 2006).

Organisationsstrukturen in der Benachteiligtenförderung sollen den Jugendlichen Chancen zum Lernen geben, statt diese zu verbauen. Zur Realisierung dieses Anspruchs sollten Strukturen so gestaltet sein, dass sie den Jugendlichen Klarheit, Sicherheit und Geborgenheit geben, um sie zu öffnen für die Anstrengungen, die eine Qualifizierung mit sich bringt (vgl. Bojanowski 2005).

Beruflichkeitsverständnis

Förderpädagogik benötigt einen berufspädagogischen Zugang, da Jugendliche überwiegend das Ziel anstreben, in eine Berufsausbildung einzumünden oder einen Arbeitsplatz zu finden. Diesem Ziel stehen die mangelnden Realisierungschancen in eine Berufsausbildung einzumünden entgegen. Die Anforderung, die in diesem Zusammenhang an die Benachteiligtenförderung gestellt wird, ist, neue Formen des Zugangs von Tätigkeit, Arbeit und Beruf zu entwickeln und gleichzeitig für junge Erwachsene Alternativen aufzuzeigen, die den Übergang an der ersten Schwelle nicht bewältigen. Der große Sockel an Unqualifizierten, mit ungewisser Arbeitsmarktintegration muss durch die Konzepte der Benachteiligtenförderung reintegriert werden, um an gesellschaftlichen Prozessen weiter beteiligt zu werden. Trotz des „bröckelndem Berufskonzept“ (ebd., S. 341) halten die Gesellschaften der westlichen Industrienationen an der Arbeitsgesellschaft fest. Der Anspruch an eine Benachteiligtenförderung ist daher, jungen benachteiligten Erwachsenen individuelle Wege in Arbeit und Beruf aufzuzeigen, um weiterhin Arbeit bzw. Erwerbsarbeit als Sozialintegration benutzen zu können.

Die Ansätze und Kernaufgaben der Benachteiligtenförderung bieten vielfältige Ansatzpunkte zur Förderung der Zielgruppe Junge Mütter. Vor allem die ganzheitliche Betrachtungsweise der Lebenswelt und der im Zusammenhang mit der Familienarbeit erworbenen Kompetenzen sind Grundlagen für eine individuelle Förderung, mit dem Ziel, in eine Qualifizierung oder Berufsausbildung einzumünden.

Die Modernisierung der Berufspädagogik und die damit einhergehende Kompetenzwende bieten vielfältige Optionen, formelle und informelle Ressourcen der Zielgruppe Junge Mütter für die Berufsausbildung nutzbar zu machen. Dabei sind neben standardisierten und offenen Kompetenzfeststellungsverfahren (vgl. Friese 2008) weitere Neuerungen in der Berufsbildung einzubeziehen. Beispielsweise die Nutzung von Qualifizierungsbausteinen in der Berufsvorbereitung sowie die Integration der informell erworbenen Kompetenzen in eine zielgerichtete Förderplanung. Diese können für junge Frauen mit Kindern Wege sein, die Familienarbeit als produktive Arbeitserfahrung zu reflektieren und in Kompetenzen zu überführen. Die spezifischen Kompetenzen in haushaltsnahen und pflegerischen Bereichen sind dabei auf weitere Berufsfelder zu übertragen, um eine plurale Berufswahl auch für junge Mütter zu garantieren. Diese ist von besonderer Bedeutung, da lebensweltbezogene Förderplanungen davon ausgehen, dass die informell erworbenen Kompetenzen auch in die Bereiche zu übertragen sind, die bislang die Lebenswelt junger Mütter bestimmten. Dennoch bleibt festzuhalten, dass die Interessen und Kompetenzen der jungen Frauen vielfältig und nicht auf personenbezogene Dienstleistungsbereiche zu reduzieren sind. Gleichwohl bieten diese Felder gute Erwerbsmöglichkeiten für die Zielgruppe.

Nicht zuletzt sind die Unterstützungssysteme und Netzwerke von jungen Müttern im Rahmen einer Förderpädagogik zu aktivieren, um die Aufgaben und Probleme einer Qualifizierung oder Berufsausbildung zu bewältigen. Kann auf keinerlei Netzwerke zurückgegriffen werden, ist professionelle Unterstützung in Form einer sozialpädagogischen Begleitung eine Möglichkeit, eine Berufsausbildung für junge Mütter auch im dualen System der Berufsbildung zu realisieren (vgl. Kapitel 2.2.5). Das Benachteiligtenfördersystem weist neben dem umfangreichen Übergangssystem vielfältige Möglichkeiten auf, eine Berufsausbildung mit einem anerkannten Berufsabschluss zu erwerben. Im Folgenden werden die unterschiedlichen Instrumente dargestellt und in einem zweiten Schritt aufgezeigt, wie diese der Zielgruppe Junge Mütter zugänglich gemacht werden können, also in Teilzeitkonzepten zu überführen sind.

2.2.4 Berufsausbildung im Rahmen der Benachteiligtenförderung

Jugendliche, die aufgrund persönlicher oder sozialer Defizite keine duale Berufsausbildung auf dem freien Ausbildungsmarkt absolvieren können, wurden bis in die 80er Jahre systematisch ausgegrenzt und durch so genannte Sondereausbildungsgänge versorgt. Durch die Einrichtung des Benachteiligtenprogramms vor über 30 Jahren sollte Jugendlichen, die durch eine gezielte Förderung in der Lage sind, einen vollwertigen Abschluss auf dem regulären Ausbildungsmarkt zu erreichen, die Integration in den regulären Ausbildungsmarkt ermöglicht werden. Heute klaffen mehr denn je die Anforderungen der Ausbildungsbetriebe und die Fähigkeitsprofile von benachteiligten Jugendlichen auseinander. Mit einer sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung wurde ein Konzept entwickelt, das es ermöglicht, Jugendliche mit ungünstigen Voraussetzungen zu einem Berufsabschluss auf dem ersten Ausbildungsmarkt zu führen. Seit der Einführung der unterschiedlichen Instrumente, die unten weiter ausdifferenziert werden, hat sich die Benachteiligtenförderung in den letzten Jahren insbesondere quantitativ weiterentwickelt: Zum Start des Programms standen benachteiligten Jugendlichen bundesweit 600 Ausbildungsplätze zur Verfügung, im Jahre 1996 konnten 70.300 Plätze angeboten werden. Insbesondere mit dem Instrument der Ausbildungsplatz begleitenden Hilfen (abH) konnte seit seiner Einführung im Jahre 1982 ein großer Angebotszuwachs erzielt werden (vgl. BMBF 2005, S. 59).

Die Eckpfeiler der Benachteiligtenförderung haben sich auch qualitativ im Laufe der Jahre weiterentwickelt: Die abschlussbezogene Ausbildung, die sozialpädagogische Orientierung, die individuelle Förderung, die Teamarbeit, die Betriebsnähe und die Kooperation mit den Berufsschulen sowie die Kooperation mit den Betrieben wurden systematisch ausgebaut, evaluiert und optimiert. Im Folgenden werden ausgewählte Instrumente der Berufsausbildung für benachteiligte Zielgruppen ausgeführt.

Schulische Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche

Das vollzeitschulische System hat sich in der deutschen Berufsausbildungslandschaft parallel zum dualen System entwickelt und steht in mehrerer Hinsicht in einem engen Beziehungsgeflecht zum dualen System und übernimmt darin drei Funktionen: Vollzeitschulen übernehmen eine Pufferfunktion in Zeiten von Lehrstellenknappheit und fangen vorübergehend überzählige Bewerberinnen und Bewerber auf. Sie übernehmen eine Ergänzungsfunktion für das duale System, in dem sie Ausbildungsgänge anbieten, die im dualen System nicht vorkommen. Hier sind insbesondere die Ausbildungsgänge in den Gesundheitsberufen zu nennen. Schließlich übernehmen sie eine Durchlässigkeitsfunktion, weil sie die

allgemeine mit der beruflichen Bildung verknüpfen und parallel zu einem Berufsabschluss oder darauf aufbauenden Weiterbildungsmöglichkeiten zusätzliche Schulabschlüsse anbieten (vgl. Hahn 1997, S. 31 ff.). Die enge Verflechtung der beiden Systeme wird deutlich, wenn man die Typologien der Vollzeitschulen näher betrachtet. LIPSMEIER (1984, S. 76 f.) unterteilt die Vollzeitschulformen in berufliche Vollzeitschulen, die nur zu einer Schullaufbahnberechtigung führen einerseits und in berufliche Vollzeitschulen, die eine teilweise oder vollständige Qualifizierung für eine berufliche Tätigkeit vornehmen, andererseits. Im Gegensatz zum dualen System liegt die Regelkompetenz für die berufsfachlichen Ausbildungen nicht beim Bund, sondern bei den Ländern, also bei den Kultusministerien (vgl. Krüger 1995, S. 211). Einen Überblick über die unterschiedlichen Ausbildungsgänge im vollzeitschulischen Ausbildungsbereich gibt die folgende Abbildung.

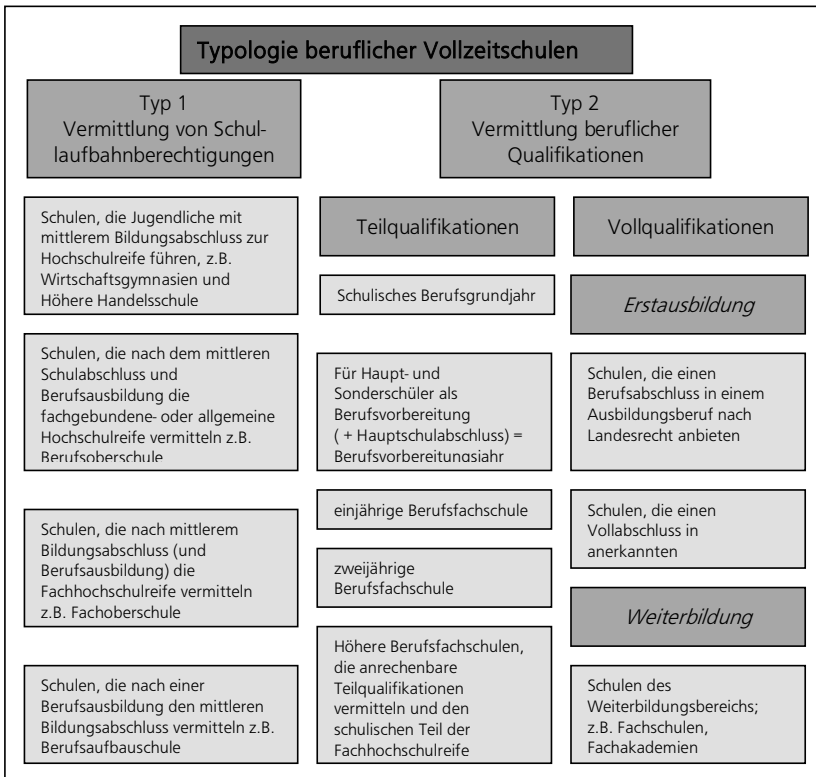


Abbildung 1: Ausbildungsgänge im vollzeitschulischen Bereich
Quelle: Eigene Darstellung nach Hahn, 1997

Benachteiligte Jugendliche münden vor allem in die teilqualifizierenden Bildungsgänge ein. Insbesondere das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und Berufsbildungsjahr (BGJ) bietet Jugendlichen am Übergang von der Schule in den Beruf die Möglichkeit, sich auf eine spätere Ausbildung vorzubereiten. Des Weiteren sind diese Lehrgänge auch eine Pufferzone, wenn nicht genügend Ausbildungsplätze im dualen System zur Verfügung stehen. Für leistungsschwache oder noch nicht ausbildungsbereite Jugendliche kann ein zwischengeschaltetes Berufsvorbereitungsjahr eine tatsächliche Brücke in die Ausbildung darstellen. Hinzu kommen die Teilqualifizierenden Bildungsgänge der Berufsfachschulen (BFS), in denen die Ausbildungsgänge meist einjährig sind. Teilweise erfüllen Jugendliche, die keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, dort ihre Schulpflicht (differiert zwischen den Bundesländern); zum Teil wird aber auch schon in diesen Bildungsgängen ein Realschulabschluss vorausgesetzt. Betrachtet man die allgemein bildenden Schulabschlüsse, die in diesen Ausbildungsgängen erreicht werden können, wird die Pufferfunktion gegenüber der Durchlässigkeitsfunktion deutlich: Häufig erhalten Jugendliche einen Schulabschluss, den sie vor Beginn der Maßnahme schon erreicht hatten.

Anders stellt sich die Situation in den zweijährigen teilqualifizierenden Lehrgängen dar. Sie bieten neben beruflichen Grundqualifikationen einen Realschulabschluss. Bei einigen Berufsfachschulen wird zum Teil ein Realschulabschluss als Zugangsberechtigung vorausgesetzt, dennoch führen nicht alle Bildungsgänge zum Fachabitur oder zum Abitur. Somit stellen sie für die meisten Jugendlichen eher Umwege als Qualifizierungen dar, was auch mit dem Einmünden von eher marktbenachteiligten Jugendlichen zusammenhängt, die aufgrund des mangelnden Angebots auf dem freien Ausbildungsmarkt diese Bildungsgänge als Warteschleife nutzen, um im kommenden Ausbildungsjahr erneut einen Ausbildungsplatz zu suchen.

Bei den vollqualifizierenden Ausbildungsgängen ist zu unterscheiden, ob die Ausbildung einen Abschluss vermittelt, der in einen anerkannten Ausbildungsberuf gemäß Berufsbildungsgesetz (BBiG) bzw. Handwerksordnung (HWO) führt oder einen beruflichen Abschluss in einem Beruf sichert, der kein „Ausbildungsberuf“ ist und lediglich zu einem landesrechtlich garantierten Abschluss führt, der nicht in allen Bundesländern anerkannt ist. Ein Ausbau der Ausbildungen in Vollzeitschulen nach dem Berufsbildungsgesetz oder der Handwerksordnung erfolgte mit dem Aktionsprogramm „Lehrstellen-Ost“ und den Programmen „Jump“ sowie „Jump plus“ etc. Auch die Kammern waren aufgrund der miserablen Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt nach der Wiedervereinigung Anfang der 90er Jahre bereit, Schulabsolventinnen und Schulabsolventen zur Kammerprüfung zuzulassen. Eine rechtliche Grundlage erhielt dieses Zugeständnis der Kammern mit der Konsolidierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) zum 1.

April 2005 (vgl. § 43 Abs. 2 BBiG). In diesen Ausbildungsgängen werden insbesondere Büroberufe (6.166 Plätze), haus- und ernährungswirtschaftliche Berufe (6.077 Plätze), Hochbauberufe (ca. 1.000 Plätze), Technische Zeichnerinnen und Technische Zeichner, Elektroberufe und feinwerktechnische Berufe (ca. 7.636 Plätze) ausgebildet (vgl. Ostendorf 2001, S. 74 ff.).

Die vollqualifizierenden Ausbildungsberufe, die mit einer Prüfung nach Landesrecht abschließen, sind vor allem den Gesundheitsberufen, den erziehenden Berufen sowie den Assistenten-Berufen zuzuordnen. Mit 79% stellen die Mädchen die größte Gruppe in diesen Ausbildungsgängen (vgl. ebd., S. 81). Insgesamt gesehen ist die Ausbildungszeit in diesen Ausbildungsgängen erheblich kürzer als im dualen System, dies gilt insbesondere für die zweijährigen Assistenten-Ausbildungen. Sie lernen erheblich weniger als in einer dreijährigen betrieblichen Ausbildung, haben weniger betriebliche Praxis und haben schlechtere Arbeitsmittel als in den Betrieben. Nicht zuletzt stehen ihnen weder Weiterqualifizierungen zur Technikerin oder zum Techniker offen, noch können sie eine Meisterschule besuchen. Die Ausbildung fixiert den Berufsverlauf auf eine Tätigkeit des Assistierens, während die dualen Ausbildungsordnungen in der Regel selbständiges Arbeiten als Lernziel und Prüfungsbestandteil festgeschrieben haben. Benachteiligte Jugendliche, die einen solchen Ausbildungsgang absolviert haben, sind also auf spezifische Berufsverläufe festgelegt oder sie absolvieren eine weitere Ausbildung im dualen System, die sie aber von vorn beginnen müssen, da meist die Vorqualifikationen nicht anerkannt werden.

Außerbetriebliche Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche

Viele Jugendliche, die zu den originär Benachteiligten gehören, benötigen eine besondere Unterstützung, um eine Ausbildung aufnehmen zu können. Die Bundesagentur für Arbeit bietet diesen Jugendlichen eine Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen an, die nach dem Konzept der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung organisiert ist. Dabei kann man zwei unterschiedliche Ansätze unterscheiden. Zum einen gibt es die außerbetriebliche Berufsausbildung in kooperativer Form, in der der Bildungsträger den fachtheoretischen Teil sowie die sozialpädagogische Begleitung der Jugendlichen übernimmt, während der fachpraktische Teil der Ausbildung in einem Kooperationsbetrieb stattfindet. Die betrieblichen Phasen dürfen eine Dauer von sechs Monaten pro Jahr nicht überschreiten, um zu gewährleisten, dass die Jugendlichen die Hälfte der Ausbildungszeit beim Bildungsträger ableisten. Zum anderen besteht die Möglichkeit der integrativen Form, in der neben den oben genannten Aufgaben auch die fachpraktische Unterweisung beim Bildungsträger stattfindet (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2005). Dennoch ist auch in dieser Ausbildungsform das Praktikum ein wichtiger Bestandteil des Curriculums. Es beträgt pro Ausbildungsjahr

mindestens 40 Tage und kann bis auf 120 Tage ausgeweitet werden. Dadurch soll die Übernahme in einen Betrieb im Verlauf der Ausbildung gewährleistet werden. Die Ausbildung in außerbetrieblichen Bildungseinrichtungen ist in § 4 Berufsbildungsgesetz (BBiG) in staatlich anerkannten Ausbildungsberufen festgelegt und richtet sich nach den Ausbildungsordnungen und Ausbildungsrahmenplänen des jeweiligen Berufsbildes. Die Ausbildungszeiten sind wie in einer dualen Ausbildung geregelt, darüber hinaus besuchen die benachteiligten Jugendlichen die reguläre Berufsschule. Mit den Ausschreibungen der Bundesagentur für Arbeit im Rahmen der neuen Förderstruktur richten sich die Angebote auch an Menschen mit Behinderungen, deren Ausbildung nach § 66 BBiG geregelt ist (vgl. BMBF 2005, S. 67).

Die Förderung von benachteiligten Jugendlichen in einer außerbetrieblichen Einrichtung hat zum Ziel, dass die Auszubildenden nach Beendigung des ersten Ausbildungsjahres in eine reguläre betriebliche Ausbildung überführt werden können; dem liegt die Annahme zugrunde, dass zu diesem Zeitpunkt nicht nur die individuellen Benachteiligungen weitgehend ausgeglichen sind, sondern auch die berufliche Grundbildung soweit erfolgt ist, dass ihre Übernahme und weitere Ausbildung für Betriebe der freien Wirtschaft attraktiv ist. Anhand individueller Förderpläne wird der jeweilige Förderbedarf der Jugendlichen diagnostiziert und das Angebot spezifisch zusammengestellt. Scheitert der Übergang nach dem ersten Ausbildungsjahr, kann die Ausbildung bis zur abschließenden Prüfung im Rahmen des zwischen Bildungsträger und Auszubildenden geschlossenen Vertrages fortgesetzt werden (vgl. Erbe/Vock 2003, S. 154). In der bisherigen Praxis waren die Übergänge in eine betriebliche Ausbildung jedoch eher die Ausnahme. Mit dem neuen Prinzip des Förderns und Forderns sollen auch hier schnellere und höhere Übergangsquoten erreicht werden, als Anreiz erhält der Bildungsträger für jeden Jugendlichen, der bis spätestens 12 Monate vor Ablauf der Ausbildungszeit vermittelt wurde, 2.000 Euro Prämie. Die schwachen Übergangszahlen in eine betriebliche Berufsausbildung sind nach REICHLING (2003, S. 107 f.) jedoch nicht auf die mangelnden Kompetenzen der Auszubildenden zurückzuführen, sondern eher auf die wirtschaftlichen Interessen der freien Träger, da diese trotz ihrer Gemeinnützigkeit auch Konkurs anmelden können. Solange eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer die Ausbildung bei einem freien Träger absolviert, sind die Finanzierung des Trägers und damit die Arbeitsplätze des Ausbildungspersonals gesichert. Wechselt der Auszubildende in eine betriebliche Ausbildung, hängt es von der Organisation der Agentur für Arbeit ab, ob der außerbetriebliche Ausbildungsplatz bei dem Träger wieder besetzt wird. Die Prämie von 2.000 Euro, die diese betriebswirtschaftlichen Berechnungen der Träger obsolet machen soll, rechnet sich nach REICHLING nicht ausreichend angesichts des hohen Aufwandes und Risikos. Hier müssten völlig

neue Berechnungssysteme durch die Bundesagentur für Arbeit und die freien Ausbildungsträger zugrunde gelegt werden.

Der Träger einer außerbetrieblichen Berufsausbildungsmaßnahme muss eine Kammerberechtigung zur Durchführung der Ausbildung nachweisen. Voraussetzung ist die Beschäftigung von qualifiziertem Personal wie Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte sowie bei einer integrativen Ausbildungsform die Beschäftigung von Auszubildenden mit Ausbildungseignung. Darüber hinaus müssen sie eine geeignete technische und räumliche Ausstattung nachweisen. Zur Finanzierung der Auszubildenden zahlt die Bundesagentur für Arbeit einen Zuschuss zur monatlichen Ausbildungsvergütung von 282 Euro im ersten Ausbildungsjahr bis 326 Euro im vierten Ausbildungsjahr und trägt die Maßnahmekosten. Darüber hinaus können die Jugendlichen Berufsausbildungsbeihilfe beantragen (vgl. BMBF 2005, S. 69).

Voraussetzung zur Aufnahme einer außerbetrieblichen Ausbildung ist die Erfüllung der Schulpflicht²³ sowie die Teilnahme einer Berufsvorbereitungsmaßnahme mit einer Dauer von mindestens sechs Monaten. Eine Vermittlung erfolgt über die Berufsberater der regionalen Agenturen für Arbeit unter dem Vorbehalt, dass eine Vermittlung in eine betriebliche Ausbildung nicht möglich ist. Von dem Programm sind ausdrücklich marktbenachteiligte Jugendliche ausgeschlossen, da durch diese Förderung keine strukturellen Probleme auf dem Ausbildungsmarkt gelöst werden sollen, auch wenn insbesondere in den jungen Bundesländern durch eine massive Ausweitung der außerbetrieblichen Ausbildungsplätze in den 1990er und 2000er Jahren insbesondere marktbenachteiligte Jugendliche versorgt wurden. Dadurch findet für die originär benachteiligten Jugendlichen nicht nur auf dem betrieblichen Ausbildungsstellenmarkt ein Verdrängungswettbewerb statt, sondern auch auf dem Ausbildungsmarkt, der speziell für diese Zielgruppe konzeptionisiert wurde. Aus diesem Grund gibt es auch hier Jugendliche, die durch das Programm kaum erreicht wurden, wie eine Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) und EMNID im Jahre 1999 ergab (vgl. BMBF 1999, S. 76 f.). Etwa die Hälfte aller Jugendlichen bis 27 Jahren ohne eine abgeschlossene Berufsausbildung hat nie ernsthaft die Aufnahme einer Berufsausbildung verfolgt. Darunter befinden sich Gruppen, die nie den Weg zur Agentur für Arbeit gefunden haben und dementsprechend in den regulären Statistiken nicht auftreten: beispielsweise zugewanderte junge Frauen, die in ihren Familien „verschwinden“, wovon ein hoher Anteil bereits ein Kind geboren hat, sowie jugendliche Obdachlose, Jugendliche, die auf Trebe gehen, sowie

²³ Die Schulpflicht differiert nach Bundesländern auch hinsichtlich der Dauer der Schulpflicht und somit im Alter der Jugendlichen und jungen Erwachsenen beim Zugang in das Benachteiligten-system.

solche, die bereits früh den Glauben an eine Berufsausbildung aufgegeben haben. Die meisten dieser Jugendlichen sind den Sozialämtern bzw. Argen, der Jugendhilfe oder aber auch der Polizei und den Justizbehörden bekannt. Mangels strukturierter Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Institutionen und den Agenturen für Arbeit werden sie aber nicht erreicht. Das hat sich bislang auch durch die neue Förderstruktur kaum verändert, wie das Beispiel von jungen Müttern mit Kindern unter drei Jahren zeigt, die systematisch aus der Vermittlung ausgeschlossen werden.

Duale Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche

Betriebe haben sich in den letzten Jahren vermehrt aus der Ausbildungsverantwortung zurückgezogen und insbesondere benachteiligte Jugendliche finden kaum noch Zugang zum dualen Ausbildungssystem, so dass auch junge Menschen in außerbetriebliche Berufsausbildungen einmünden, die einer so intensiven Fördermaßnahme nicht bedürfen (vgl. Gericke 2003b, S. 137). Die konjunkturelle Entwicklung, der Modernisierungsdruck in den Betrieben und die demografisch bedingte Auswahlmöglichkeiten der Betriebe haben den Rückzug aus der Benachteiligtenförderung noch verstärkt: Von den insgesamt ca. 2,127 Mio. Betrieben in der Bundesrepublik Deutschland haben etwas mehr als die Hälfte eine Ausbildungsberechtigung (ca. 1,207 Mio.). Davon bildet wiederum nur knapp ein Drittel der Betriebe (643.000) auch tatsächlich aus (vgl. BMBF 2004, S. 99 f.). Die Schwierigkeiten von Jugendlichen an der ersten und zweiten Schwelle und die damit verbundenen Probleme einer nachhaltigen beruflichen und sozialen Integration von benachteiligten Jugendlichen, hat dazu geführt, den Betrieb als Lernort für diese Zielgruppe zurückzugewinnen. So starteten in den letzten Jahren einige Modellprogramme, finanziert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) oder vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (vgl. Heeren/Schulz 2002; Müller 2002; Mähler 2002; Nassauer 2002). Im Folgenden sollen die Vorteile, die ein Betrieb als Lernort für benachteiligte Jugendliche bieten kann, stichpunktartig aufgezeigt werden:

- Eine betriebliche Ausbildung hat für die Jugendlichen einen hohen Ernstcharakter, deren Anforderungen denen im betrieblichen Alltag entsprechen. Neben den fachlichen und berufsbezogenen Kompetenzen, die sie während der Ausbildung erlangen, wachsen sie in den Betrieb hinein, sie werden also im Betrieb sozialisiert und müssen nicht erst lernen, richtig zu arbeiten. Insbesondere schulmüde Jugendliche erhalten durch die andere Form des Lernens die Chance, neue Motivation zu bekommen und Lernfortschritte zu machen.

- Nach einer betrieblichen Berufsausbildung ist die Chance höher, direkt vom ausbildenden Betrieb übernommen zu werden, als wenn man extern Bewerbungen einreicht. Andererseits hat der Betrieb die Chance, den zukünftigen Arbeitnehmer intensiv kennenzulernen, eine spätere Einarbeitung nach der Ausbildung ist nicht mehr erforderlich.
- Das Spektrum an Ausbildungsberufen ist in einer dualen Ausbildung breiter als in außerbetrieblichen Ausbildungsgängen. Für die Jugendlichen bedeutet das ein breites Angebot und dadurch ein höheres Maß an Übereinstimmung mit den beruflichen Interessen und Neigungen als die Ausbildung in den klassischen Berufen für benachteiligte Jugendliche wie Maler/in, Lackierer/in, Tischler/in oder Hauswirtschafter/in.
- Benachteiligte Jugendliche, die oft viele negative Erfahrungen in ihrer Lernbiografie gemacht haben, streben „Normalität“ an. Die überwiegende Mehrheit von ihnen will einen „normalen Ausbildungsvertrag“, ein „normales betriebliches Arbeitsverhältnis“ und damit die Chance auf ein „normales Erwerbsleben“.

In der Diskussion um eine betriebliche Berufsausbildung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf wird immer wieder darauf hingewiesen, Betriebe und Jugendliche seien in dieser Ausbildungsform überfordert (vgl. Lex 1997), und dass der Abbruch einer Ausbildung aufgrund qualitativ unzulänglicher Bedingungen ein erster Schritt in die Marginalisierung sein kann. Auf der Seite der Jugendlichen können fehlende fachliche und soziale Kompetenzen einer betrieblichen Ausbildung entgegenstehen. Seitens der Betriebe bestehen Bedingungen und Verfahrensweisen, die dem Qualifizierungsprozess der benachteiligten Jugendlichen im Betrieb zuwiderlaufen. Traditionell engagierten sich kleine Handwerksbetriebe besonders in der Ausbildung von bestimmten Zielgruppen, aber auch in diesen Branchen wurden durch Modernisierungsprozesse die Anforderungen erhöht, so dass ein Lernen bei der Arbeit, wie es früher in der handwerklichen Ausbildung charakteristisch war, für schlecht vorgebildete Jugendliche nicht mehr möglich ist (vgl. Gericke 2003a, S. 19). Den Betrieben fehlt es im Umgang mit den Jugendlichen oft am sozialpädagogischen Know-how, das notwendig ist, wenn Jugendliche mit den Anforderungen einer betrieblichen Ausbildung zurechtkommen müssen. Diese wird beispielsweise in den außerbetrieblichen Ausbildungsgängen von qualifiziertem Fachpersonal geleistet. Nicht zuletzt ist die Ausbildung von Benachteiligten mit Subventionen verbunden, als Anreiz sowie als Produktivitätsausgleich für die Betriebe, was unter strukturpolitischen Aspekten eher kritisch zu bewerten ist: Die Zuwendungen sind für die

Betriebe besonders attraktiv, die einen Produktivitäts- und Modernisierungsrückstand haben und damit meist über weniger gute Ausbildungsmöglichkeiten verfügen. Verstärkt wird dieser Befund durch ein noch weitaus höheres bildungspolitisches Risiko, denn das duale System wird dadurch ausgehöhlt, es entstehen Subventionsmentalität und Mitnahmeeffekte (vgl. ebd.). BERGER (2004) hat ermittelt, dass der Anteil der öffentlichen Ausbildungsförderung, der unmittelbar zur Entlastung der Betriebe von ihrer finanziellen Verantwortung der Ausbildung führt, in einer Größenordnung von ca. 1 Mrd. Euro liegt. Dabei betragen die Nettokosten der Wirtschaft für die Erstausbildung insgesamt rund 14,66 Mrd. Euro. In den neuen Bundesländern werden mittlerweile sogar ca. 70% aller Ausbildungsverhältnisse durch den Steuerzahler subventioniert. Durch die hohen Bezuschussungen werden die Betriebe von eigenfinanzierten Ausbildungsaktivitäten systematisch entwöhnt (vgl. Reichling 2003, S. 105).

Eine Verzahnung von überbetrieblicher Berufsausbildung mit der dualen Ausbildung (vgl. Gericke 2003a; Nader et al. 2003; Zybell 2003; Zimmermann 2004) wird derzeit in der Benachteiligtenforschung entwickelt und erprobt. Insbesondere Jugendliche mit besonderem Förderbedarf haben dadurch die Möglichkeit, eine anerkannte Ausbildung im dualen Berufsbildungssystem zu absolvieren. Unterstützt werden die Betriebe durch Träger der Jugendhilfe, die die sozialpädagogische Begleitung der Jugendlichen sichern.

Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)

Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) dienen dazu, einen vorzeitigen Ausbildungsabbruch zu verhindern und die in der Ausbildung auftretenden fachlichen und psychosozialen Problemlagen zu bewältigen. Zielgruppen sind lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte deutsche und ausländische Auszubildende sowie junge Spätaussiedler/innen mit Sprachschwierigkeiten (Definition der Zielgruppe nach § 242, Abs. 1 SGB III). Darüber hinaus können auch Jugendliche mit Handicap gefördert werden, sofern eine intensive Betreuung in einer Reha-Einrichtung nicht notwendig ist. Das abH-Angebot umfasst Stützunterricht zum Abbau von allgemeinen und fachbezogenen Bildungsdefiziten sowie sozialpädagogische Begleitung als integrativen Bestandteil aller Lernvorgänge.

Stützunterricht soll sich bewusst vom Berufsschulunterricht abheben. Er findet in der Regel in Kleingruppen statt und soll an den Anforderungen der Ausbildung sowie Bedürfnissen und Vorschlägen der Auszubildenden orientiert sein. Nach Bedarf findet ergänzend oder alternativ auch Einzelförderung statt, die spezifische fachliche Defizite oder psycho-soziale Problemlagen aufgreift. Ein wichtiger Bestandteil ist die individuelle Lernberatung, die darauf zielt, Jugendliche zum eigenständigen Lernen zu motivieren und zu befähigen. Dafür werden Ansätze

einer zielgruppenorientierten Methodik und Didaktik zugrunde gelegt, die ganzheitlich, handlungsorientiert und fächerübergreifend sind. Sie sollen fachtheoretische Inhalte mit Berufsbezug und Praxisorientierung verbinden. Der Unterricht umfasst in der Regel drei bis acht Stunden in der Woche. Darüber hinaus werden spezielle Seminare zur Vorbereitung auf die Zwischen- oder Abschlussprüfung angeboten.

Schwerpunkt sozialpädagogischer Betreuung ist die Vermittlung zwischen psychosozialen Lebensbedingungen und Anforderungen der betrieblichen Ausbildung sowie die Vermittlung in Ausbildung und Beruf, z.B. durch Bewerbungstrainings. Ein wesentliches Ziel ist die Förderung der Persönlichkeitskompetenz. Zu den Einzelfallhilfen gehören die Beratung in Krisensituationen sowie eine gezielte und festgelegte Planung des Förderprozesses mit den Jugendlichen, die durch das sozialpädagogische Personal in Kooperation mit der Berufsschule und dem Ausbildungsbetrieb abzustimmen sind.

AbH-Maßnahmen können zwar beim Arbeitgeber angeboten werden, finden jedoch vorrangig bei spezialisierten abH-Trägern statt. Voraussetzung für das Gelingen ist die enge Kooperation der Lernorte und des Lehr- und Ausbildungspersonals. Für den abH-Besuch können die Auszubildenden vom Ausbildungsbetrieb freigestellt werden. Die abH werden vom Ausbildungsbetrieb oder dem abH-Träger beantragt. Die Maßnahmekosten trägt die Agentur für Arbeit, die auch in der Berufsberatung, nach der Prüfung der individuellen Voraussetzungen der Auszubildenden, über eine Förderung durch abH entscheidet (vgl. BMBF 2005, S. 61 ff.).

2.2.5 Junge Mütter in Qualifizierung und Berufsausbildung

Trotz zunehmender Individualisierungsprozesse im Lebenslauf junger Menschen gilt die so genannte Normalarbeitsbiografie, die am männlichen Erwerbstatus orientiert ist, als Norm. Junge Frauen, die den gesellschaftlich vorgesehenen Weg Schule, Ausbildung, Erwerbsarbeit, Familiengründung nicht einhalten, werden gesellschaftlich benachteiligt und haben kaum Chancen nach der Geburt eines Kindes Schulabschlüsse und/oder den Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf nachzuholen. Junge Menschen mit Kindern verstoßen nach PAUL-KOHLHOFF (2001, S. 22) gegen zwei Prinzipien der Normalarbeitsbiografie: Sie wollen die beiden getrennten Bereiche der Gesellschaft verbinden, nämlich Familie und Beruf, und tun dieses entgegen der gesellschaftlichen Reihenfolge von Statuspassagen: Sie gebären früher Kinder als dieses im normalen biografischen Ablauf vorgesehen ist. Dadurch stehen sie tendenziell einer Ausbildung nicht gänzlich zur Verfügung, die nicht nur als Qualifikation gilt, sondern auch als Sozialisation in betriebliche Strukturen.

Junge Mütter hatten bis zum Jahre 2002 nur geringe Möglichkeiten, eine reguläre duale Ausbildung außerhalb des Systems der Benachteiligtenförderung zu erreichen. Auf eine Initiative der Bundesanstalt für Arbeit (seit 2005 Bundesagentur für Arbeit) wurde das Heft *ibv*²⁴ dem Thema Teilzeitausbildung für junge Mütter und Väter gewidmet. Der frühere Präsident der Bundesanstalt für Arbeit BERNHARD JAGODA spricht sich in seinem Vorwort deutlich für eine Integration der Zielgruppe in das duale System aus und fordert eine adäquate Bereitstellung von Kinderbetreuungsplätzen, um in Verbindung mit einer Teilzeitausbildung Familie und Ausbildung vereinbaren zu können.

Jedoch entspricht das Prinzip von Teilzeitberufsausbildung nicht der dem Berufsbildungsgesetz zugrunde liegenden Philosophie, die der Gesetzgeber in den Mittelpunkt gerückt hat: Wie in § 1, Abs. 2 BBiG formuliert ist, hat eine Berufsausbildung eine breit angelegte Grundbildung, die in einem geordneten Ausbildungsgang, für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendigen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln ist. Darüber hinaus ist der Erwerb der erforderlichen Berufserfahrung zu ermöglichen. Durch diese gesetzliche Regelung soll erreicht werden, dass neben dem Erwerb der erforderlichen Qualifikationen die Auszubildenden so viel Berufserfahrung vermittelt bekommen, dass sie direkt nach dem Berufsabschluss betrieblich voll eingesetzt werden können. Diese Struktur führt dazu, dass die Berufsausbildung an einer Vollzeitausbildung ausgerichtet ist, wie es auch das Bundesverwaltungsgericht in seinem Urteil vom 25.02.1982²⁵ festgestellt hat. Die Prinzipien sind allerdings nicht mit spezifischen Lebenssituationen besondere Zielgruppen zu vereinbaren. Insbesondere junge Mütter und Väter aber auch Menschen mit beispielsweise pflegebedürftigen Angehörigen oder auch Menschen mit Behinderung stoßen bei einer Vollzeitausbildung an organisatorische und individuelle Grenzen und werden dadurch systematisch aus dem dualen System der Berufsausbildung ausgeschlossen. Nachdem im Jahre 2001 mit dem „Eckwertepapier des Bund-Länder-Ausschusses zur Reform der beruflichen Bildung“ bereits erste Schritte hinsichtlich einer Institutionalisierung von Teilzeitberufsausbildung im dualen System der Berufsbildung erreicht wurden, ist die Verankerung von Teilzeitberufsausbildung im Berufsbildungsgesetz (BBiG) erst vier Jahre später erfolgt.

²⁴ Information für Beratungs- und Vermittlungsdienste 02/02.

²⁵ Akteinzeichen BVerwG5C 1/81.

Rechtliche Grundlagen: Konsolidierung des Berufsbildungsgesetzes 2005

Nach 35jährigem Bestehen des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) ist einem zum Teil völlig entgegengesetzten Auseinandersetzungsprozess der „Großen Berufsbildungscoalition“ aus Bund, Ländern und Sozialpartnern die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes zum 1. April 2005 in Kraft getreten. Obschon im Vorfeld Einhelligkeit bei den Verantwortlichen der Berufsbildungsforschung darüber bestand, dass sich das BBiG von 1969 in seinem wesentlichen Gehalt bewährt hat, zeichneten sich drei Hauptlinien von Reformbedarfen ab, auf die der Gesetzgeber reagieren musste:

- a) der globale Wettbewerb der deutschen Wirtschaft
- b) die Dynamik und differenziertere Anforderungen an die Arbeitswelt
- c) die sukzessive Erosion der betrieblichen Ausbildungskapazitäten und Verlagerung der Ausbildungsverantwortung auf Schulen

Unter den Dimensionen Modernisierung und Flexibilisierung der dualen Berufsausbildung intendieren die Reformmaßnahmen insbesondere die Sicherung und Verbesserung der Ausbildungschancen der Jugend sowie die Qualitätsmaximierung der beruflichen Ausbildung für alle jungen Menschen – unabhängig von ihrer sozialen und regionalen Herkunft. So soll mehr Menschen eine berufliche Ausbildung ermöglicht, die internationale Wettbewerbsfähigkeit gesichert, die regionale Verantwortung gefördert, die Durchlässigkeit zwischen den Bildungssystemen erhöht und die Kooperation der beiden Lernorte Betrieb und Schule gestärkt werden. Neben einer Flexibilisierung der dualen Ausbildung zielen die Maßnahmen zudem auf eine Veschlankung der Bürokratie und einer expliziten Einbeziehung der Sozialparteien in Form von „checks and balances“.

Zur Umsetzung dieser Ziele wurde das Berufsbildungsgesetz insbesondere in folgenden Punkten angepasst (vgl. Friese 2006):

- Dynamisierung von beruflicher Erstausbildung durch Aufwertung der Stufenausbildung, Modell „Ausstiegsoption für Auszubildende“,
- Flexibilisierung durch modifizierte Ausbildungszeiten,
- Stärkung des Einflusses der Länder und der Berufsbildenden Schulen; stärkere Mitverantwortung des Partners „Schule“ in den Berufsbildungsausschüssen,
- Verbindliche Qualitätssicherung durch Berufsbildungsausschüsse,
- Die mögliche Einbeziehung von Berufsschulleistungen beim Prüfungszeugnis („Gutachterliche Stellungnahme“),

- Intensivere Kooperation bei der Novellierung von Ausbildungsberufen,
- Kammerprüfung der vollzeitschulischen Ausbildungsgänge mit dem zuständigen Landesausschuss für Berufsbildung,
- Stärkung der Verbundausbildung,
- Mögliche Etablierung von regionalen Berufsbildungskonferenzen,
- Erleichterung der Verlagerung von Ausbildungsteilen ins Ausland durch Einrichtung eines europatauglichen Ausbildungspasses,
- Bessere statistische Grundlagen,
- Abschlussprüfung in zwei zeitlich auseinanderfallenden Teilen (gestreckte Abschlussprüfung).

Nicht alle Ziele der Agenda 2010 der Bundesregierung bezüglich einer weitreichenden Reform des Bildungswesens wurden damit erreicht. So wurde auf eine explizite Gleichstellung der Berufsschule gegenüber dem betrieblichen Partner verzichtet – z.B. durch eine verbindlich festgelegte Regelung über den Mindestumfang an Berufsschulunterricht oder eine institutionalisierte Abstimmung zwischen Rahmenlehrplan und Ausbildungsordnung. Auch sind die regionalen Berufsbildungsnetzwerke nicht verbindlich, sondern lediglich als Option aufgenommen worden. Und auch die gewünschte Gleichstellung der Berufsfachschulen im Berufsbildungssystem ist durch die mögliche Abschlussprüfung vor der Kammer lediglich eingeleitet worden. Gleichwohl ist damit der erste Schritt getan, denn es lässt eine sukzessive Verschmelzung der Bildungsgänge gemäß und außerhalb des Berufsbildungsgesetzes sowie eine Bereinigung der aktuellen unterschiedlichen Berufsbezeichnungen erwarten (vgl. ebd.).

Die Novellierung im Spiegel der Benachteiligtenförderung: Das Beispiel Teilzeitberufsausbildung

Mit der Reform der beruflichen Bildung wird – angesichts sukzessiv sinkender Ausbildungsplatzkapazitäten bei steigender Jugendarbeitslosigkeit – auch die Hoffnung verbunden, den realen Verhältnissen am Markt sowie „abweichenden“ Lebensmustern von der „Normalbiografie“ junger Menschen Rechnung zu tragen. Am Beispiel Junge Mütter sollen daher im Folgenden anhand ausgewählter Gesetze und Optionen der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes Chancen für benachteiligte Zielgruppen identifiziert werden.

Nachdem im März 2001 mit dem „Eckwertepapier des Bund-Länder-Ausschusses zur Reform der beruflichen Bildung“ bereits eine tageszeitliche oder kalendari-

sche Verkürzung der dualen Ausbildung bei der im Übrigen unveränderten Regelausbildung mit Empfehlungscharakter für die Kammern vorgeschlagen wurde, erhielt die Teilzeitberufsausbildung nunmehr mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes mit Wirkung vom 01.04.2005 eine gesetzliche Grundlage. In § 8 Abs. 1-3 BBiG wird Teilzeitberufsausbildung folgendermaßen geregelt:

(1) Abkürzung und Verlängerung der Ausbildungszeit „(...) bei berechtigtem Interesse kann sich der Antrag auch auf die Verkürzung der täglichen und wöchentlichen Ausbildungszeit richten. (Teilzeitberufsausbildung)“

(2) In Ausnahmefällen kann die zuständige Stelle auf Antrag Auszubildender die Ausbildungszeit verlängern, wenn die Verlängerung erforderlich ist, um das Ausbildungsziel zu erreichen. Vor der Entscheidung nach Satz 1 sind die Auszubildenden zu hören.

(3) Für die Entscheidung über die Verkürzung oder die Verlängerung der Ausbildungszeit kann der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung Richtlinien erlassen.

Ein berechtigtes Interesse auf eine Verkürzung der täglichen Ausbildungszeit liegt dann vor, wenn die Auszubildende oder der Auszubildende die Betreuung eines eigenen Kindes oder eines pflegebedürftigen Angehörigen zu leisten hat (vgl. DIHK 2005, S. 40). In diesem Fall bleibt die in der Ausbildungsordnung vorgesehene kalendarische Gesamtausbildungsdauer gleich, die Verkürzung besteht hier also in der Reduktion der täglichen bzw. wöchentlichen Nettoausbildungszeit, damit gleichzeitig in der Verringerung der insgesamt absolvierten Ausbildungsstunden.

Die zuständige Stelle hat gemäß § 8 Abs. 1 BBiG auf gemeinsamen Antrag der Auszubildenden oder des Auszubildenden und Auszubildenden, die in der Ausbildungsordnung festgelegte kalendarische Ausbildungszeit zu kürzen, wenn zu erwarten ist, dass das Ausbildungsziel in kürzerer Zeit erreicht werden kann. Ein Antrag auf Abkürzung wird mit der Einreichung der Vertragsniederschrift dadurch gestellt, indem die gekürzte Ausbildungszeit vorgesehen und der Wunsch auf Abkürzung mit der entsprechenden schriftlichen Begründung zum Ausdruck gebracht wird. Dem Antrag ist stattzugeben, wenn ein Grund vorliegt, der nach objektiven Erfahrungswerten das Erreichen des Ausbildungszieles in einer entsprechend gekürzten Zeit erwarten lässt. Liegen die Voraussetzungen für eine Abkürzung vor, haben die Antragsteller einen Rechtsanspruch auf Abkürzung. Eine Ablehnung würde somit einen anfechtbaren Verwaltungsakt darstellen. Die Voraussetzungen für eine Verkürzung werden von den einzelnen Kammern individuell definiert und können je nach Einschätzung der Kammermitarbeiterin-

nen und -mitarbeiter definiert werden. Klassisch sollten jedoch folgende Voraussetzungen erfüllt sein, um eine Ausbildung zu verkürzen:

- Abitur, Fachhochschulreife
- Abgeschlossene Berufsausbildung
- Berufsgrundbildungsjahr
- Berufsfachschule
- Vollendung des 21. Lebensjahres
- Fachhochschulreife

Eine vorzeitige Zulassung zur Abschlussprüfung (§ 45 Abs. 1 BBiG) kann aufgrund guter betrieblicher und berufsschulischer Leistungen gewährt werden. Es muss also zu erwarten sein, dass das Ausbildungsziel in der gekürzten Zeit erreicht wird. Für Hauptschulabsolventen ohne die besonderen Voraussetzungen des Satzes 1 bleibt also auch bei berechtigtem Interesse die Möglichkeit einer Teilzeitberufsausbildung außer Betracht, da die in der Ausbildungsordnung vorgesehene Gesamtausbildungsdauer nicht überschritten werden darf (§ 4 Abs. 2 BBiG).

Kann die zuständige Stelle keine positive Prognose stellen, dass innerhalb einer verkürzten Ausbildungszeit das Ausbildungsziel erreicht werden kann, eröffnet § 2 Abs. 2 BBiG die Möglichkeit, auf Antrag der Auszubildenden bzw. des Auszubildenden die nach der Ausbildungsordnung festgelegte reguläre kalendarische Ausbildungsdauer zu verlängern. Gekoppelt an einen Antrag auf Ausbildung nach dem Modell der Teilzeitberufsausbildung nach § 8 Abs. 1 BBiG ermöglicht damit der Antrag nach § 8 Abs. 2 BBiG das Modell einer Teilzeitberufsausbildung auch für leistungsschwächere junge Menschen mit Erziehungsverantwortung, bei der allerdings die Nettoausbildungszeit durch die Verlängerung der kalendarischen Gesamtausbildungsdauer wieder die ursprüngliche, nach der Ausbildungsordnung festgelegte Dauer der Ausbildung entsprechen kann. Nur in diesem Fall kann die zuständige Stelle das Ausbildungsverhältnis entsprechend verlängert eintragen.

In der Praxis werden die Ausbildungszeiten der jungen Eltern sehr individuell verlängert oder verkürzt oder bisweilen nicht eingetragen, so dass die gesetzlichen Regelungen des § 8 Abs. 1 und 2 BBiG unterschiedlich Anwendung finden, diese jedoch nicht mit den individuellen Voraussetzungen der jeweiligen Auszubildenden abgeglichen werden. In einem Benchmarking hinsichtlich der Eintragung von Teilzeitberufsausbildungsverhältnissen (vgl. Frieze 2008) konnte festgestellt werden, dass fast alle Ausbildungsverhältnisse bezüglich der

Gesamtdauer verlängert werden. Erreicht eine Auszubildende oder ein Auszubildender in Teilzeit das Ausbildungsziel in kürzerer Zeit, muss ein Antrag auf Verkürzung der Verlängerung erfolgen. Dies stellt einen hohen bürokratischen Aufwand für alle Beteiligten dar und könnte verhindert werden, wenn in der Ausbildung – nach dem Ablegen der Zwischenprüfung – entschieden wird, ob es einer Verlängerung der gesamten Ausbildungsdauer bedarf.

Neben der Teilzeitberufsausbildung ermöglicht das Berufsbildungsgesetz weitere Flexibilisierungen und Durchlässigkeiten des Berufsbildungssystems, die jungen Menschen mit Kindern entgegenkommen. Hierzu gehören neue inhaltliche und zeitliche Kombinationen betrieblich-schulischer Ausbildungskooperationen, Implementierung von Ausbildungsverbünden, Anerkennung von Vor- und Zusatzqualifikationen, Qualifizierungsbausteine, Einrichtung von Stufenausbildungen sowie Integration der Berufsausbildungsvorbereitung in das Berufsbildungsgesetz. Darüber hinaus hat auch der wissenschaftliche Beirat für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in einem eigenen Gutachten das Thema der bisher strukturell erschwerten Vereinbarkeit von Ausbildung und Elternschaft aufgegriffen und eine Reihe politischer Handlungsempfehlungen an die Akteure des Berufsbildungssystems formuliert (vgl. BMFSFJ b 2004). Im § 45 Abs. 2 BBiG wird beispielsweise die Zulassung zur Abschlussprüfung in besonderen Fällen geregelt: „Zur Abschlussprüfung ist auch zuzulassen, wer nachweist, dass er mindestens das Eineinhalbfache der Zeit, die als Ausbildungszeit vorgeschrieben ist, in dem Beruf tätig gewesen ist, in dem die Prüfung abgelegt werden soll. Als Zeiten der Berufstätigkeit gelten auch Ausbildungszeiten in einem anderen, einschlägigen Ausbildungsberuf. Vom Nachweis der Mindestzeit nach Satz 1 kann ganz oder teilweise abgesehen werden, wenn durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise glaubhaft gemacht wird, dass der Bewerber oder die Bewerberin die berufliche Handlungsfähigkeit erworben hat, die die Zulassung zur Prüfung rechtfertigt. Ausländische Bildungsabschlüsse und Zeiten der Berufstätigkeit im Ausland sind dabei zu berücksichtigen“ (vgl. § 45 Abs. 2 BBiG).²⁶

Durch die Reformen werden für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf neue Wege eingeleitet, eine berufliche Ausbildung im dualen System aufzunehmen – durch eine flexible Gestaltung von Ausbildungszeiten, der Anerkennung von

²⁶ Die Zulassung zur Abschlussprüfung, auch ohne vorangegangene Berufsausbildung ist im Grunde nicht neu. Dennoch werden nun auch Berufstätigkeiten im Ausland explizit genannt und die Anerkennungsverfahren verschlankt. Dies ist insbesondere für junge Menschen mit Migrationshintergrund, die bereits eine Berufsausbildung im Ausland abgeschlossen haben, von Bedeutung.

Vorkenntnissen sowie von zuvor abgeleisteten vollzeitschulischen Berufsorientierungs- und Berufsvorbereitungsbildungsgängen. Auch die Jugendlichen, die direkt in das Berufsleben ohne Ausbildung eingestiegen sind bzw. eine Familienphase vor einer beruflichen Ausbildung absolviert haben, können sich die dort erworbenen Kenntnisse auf eine Ausbildung anerkennen lassen. Damit wird eine Integration erleichtert, Qualifizierungswege werden verkürzt und eine Durchlässigkeit von Erst- und Weiterbildung wird damit eingeleitet. Gleichwohl gibt das neue Berufsbildungsrecht „bei der Erreichung des Ziels den Verantwortlichen im Bund, in den Ländern und in den Regionen mehr Handlungsspielräume. Es ermöglicht damit auch den Wettbewerb um die erfolgreichsten Wege“ (BWP 2005). Somit liegt die Verantwortung einer adäquaten Umsetzung nunmehr bei den Bildungsakteuren der Länder. Das neue Berufsbildungsgesetz ist so angelegt, dass Zielgruppen mit einem besonderen Förderbedarf auch in das duale System integriert werden können, um ihnen dadurch bessere Erwerbsperspektiven zu eröffnen.

Berufsorientierung in Teilzeit

Insbesondere junge Mütter mit einem hohen Förderbedarf haben Schwierigkeiten den Weg in das Berufsbildungssystem zu finden: Zum einen aufgrund ihrer unzureichenden formalen Qualifikationen, zum anderen aufgrund ihrer individuellen Problemlagen und Hemmnisse. Zu diesen gehören vor allem mangelnde sprachliche Fähigkeiten, insbesondere bei jungen Frauen mit Migrationshintergrund, massive psychosoziale Störungen oder auch die Nichtakzeptanz, das eigene Kind durch Dritte betreuen zu lassen. Bislang bestanden für diese jungen Frauen keine Möglichkeiten, in das System der schulischen oder beruflichen Ausbildung einzumünden, ihr Weg ist eher durch Arbeitslosigkeit und Sozialhilfekarrieren, zum Teil über mehrere Generationen, gekennzeichnet. Die Kumulation von sozialen Problemen erfordert neue Konzeptionen, um langfristig das Ziel von Work-Life-Balance, auch für benachteiligte Zielgruppen, herstellen zu können.

Hierzu wurde im Rahmen des Forschungsprojekts MOSAIK ein Konzept zur Berufsorientierung entwickelt, dem ein niedrigschwelliger, sozialräumlicher Ansatz zugrunde liegt (vgl. Friese 2008). Ein Berufsorientierungsprojekt wurde in einem Stadtteil angesiedelt, in dem besonders viele Frauen mit Kindern unter drei Jahren mit unterbrochenen Bildungs- und Ausbildungswegen leben. Im Mittelpunkt der Maßnahme stehen die Themen Ausbildung und berufliche Orientierung sowie Fragen der alltäglichen Versorgungs- und Erziehungsarbeit. Der neunmonatige Kurs umfasst drei Module, die inhaltlich aufeinander aufbauen, jedoch auch flexibel und bedarfsorientiert gestaltet werden können. Im Gesamtangebot integriert sind darüber hinaus eine sozialpädagogische Begleitung und eine

Kinderbetreuung. Um den jungen Frauen die Vereinbarkeit von Qualifizierung und Kinderbetreuung zu ermöglichen, wurde der Kurs in Teilzeit konzipiert. Der Unterricht findet an drei Vormittagen mit jeweils fünf Stunden statt. Die beiden verbleibenden Tage dienen der Vor- und Nachbereitung des Unterrichts sowie der individuellen Betreuung durch die sozialpädagogische Begleitung. Darüber hinaus absolvieren die Teilnehmerinnen zwei Praktika á zwei Wochen, die über je fünf Tage durchgeführt werden.

Die enge Verbindung zwischen dem Bildungsangebot und der sozialpädagogischen Unterstützung ermöglicht rasche Hilfestellungen bei Problemen und Beratung bei aktuellen Schwierigkeiten. Dies betrifft ebenso die Kinderbetreuung, die speziell auf die Bedürfnisse der Zielgruppe angepasst ist. Konnten zu Anfang der Maßnahme viele Frauen sich nur schwer von ihren Kindern trennen, stellen sie bereits nach kurzer Zeit fest, dass die Kinder nicht nur betreut, sondern gezielt gefördert werden, was auch den Alltag der Mütter zu Hause erleichtert.

Die Evaluation der Berufsorientierungsmaßnahme zeigt, dass junge Frauen mit hohen Vermittlungshemmnissen durch niedrigschwellige Angebote erste Schritte hin zu einer beruflichen Qualifizierung aufnehmen können. Vor allem die hohe Motivation der jungen Frauen ist beeindruckend, die überwiegend sehr regelmäßig und mit großer Energie an den Kursen teilgenommen haben. Der biografische Ansatz der Berufsorientierungsmaßnahme schuf für sie einen neuen Blick auf sich selbst sowie auf ihre Stärken und Wünsche. Sie gewinnen an Selbstbewusstsein und ein neues Gefühl für sich selbst. Zwischen den Frauen sind neue Kontakte entstanden, die auch nach Beendigung der Maßnahme fortbestehen und den Alltag im Stadtteil verbessern. Bemerkenswert ist außerdem, dass die Frauen zunehmend bereit waren, ihr Erziehungsverhalten zu reflektieren.

Das Beispiel zeigt, dass auch jungen Menschen mit hohen Vermittlungshemmnissen durch adäquate Konzepte der Weg in das berufliche Ausbildungssystem geebnet werden kann.

Berufsvorbereitung in Teilzeit

Eine entscheidende Statuspassage bildet der Übergang von der Schule in die Ausbildung. Hier haben Schülerinnen und Schüler und insbesondere junge Mütter mit negativen und brüchigen Schulerfahrungen besondere Schwierigkeiten. Um die notwendige Ausbildungsreife zu erlangen und Bildungsdefizite auszugleichen, sind individuell abgestimmte sowie methodisch-didaktisch zugeschnittene und sozialpädagogisch begleitete Maßnahmen der Berufsvorbereitung wichtige Voraussetzungen für den Einstieg in eine Ausbildung. Im neuen Fachkonzept für

Berufsvorbereitende Maßnahmen (BvB) der Agentur für Arbeit wurden zwar mit dem Einstieg über die Eignungsanalyse, der Möglichkeit zum Erwerb von Qualifizierungsbausteinen auf der Grundlage von anerkannten Ausbildungsberufen, der stärkeren Ausrichtung an betrieblichen Erfordernissen und Nutzung betrieblicher Lernmöglichkeiten sowie mit der Einführung einer Bildungsbegleitung neue Ansätze zur Individualisierung der Bildungsangebote verankert, die eine passgenaue Förderung von jungen Menschen unter 25 Jahren vorsehen. Zielgenaue Konzepte für junge Mütter und Angebote der Berufsvorbereitung in zeitmodifizierter Form sind bislang allerdings nicht vorgesehen. Gerade junge Mütter, die im Rahmen ihrer Erziehungsarbeit längere Zeit aus Schule und Ausbildung ausgestiegen sind, benötigen wohnortnahe Angebote. Erfahrungen aus unterschiedlichen Projekten für junge Mütter²⁷ zeigen, dass berufsvorbereitende Maßnahmen in erheblichem Maße dazu beitragen können, Berufswünsche zu klären und schulische Lücken zu schließen. Die Angebote in der Berufsvorbereitung ermöglichen einen gezielten Ausgleich von Defiziten (berufsbezogene Schlüsselqualifikationen und Individualkompetenzen) und erhöhen somit die Ausbildungsfähigkeit auch von jungen Müttern und Vätern.

Die Bestrebungen in der Benachteiligtenförderung, die Orientierung auf eine Ausbildung zu verstärken, ist der geeignete Weg, um auch junge Mütter an der Statuspassage Schule Beruf zu unterstützen und den Übergang in eine (Teilzeit)Berufsausbildung zu sichern. Jedoch ist die Anpassung der Zeitstrukturen an die Lebenswelt der jungen Eltern zu garantieren und die berufsvorbereitenden Maßnahmen in einer modifizierten Teilzeitform anzubieten. Auf Anregung des Forschungsprojekts MOSAIK sowie des bundesweiten Netzwerks Teilzeitberufsausbildung wurde in die Evaluation des neuen Fachkonzepts (vgl. INBAS 2005) die Möglichkeit einer Teilzeitform in der Berufsvorbereitung für Alleinerziehende aufgenommen. Wie die Umsetzung bei den unterschiedlichen Trägern erfolgt, muss hingegen noch evaluiert werden.

Um jungen Menschen mit besonderem Förderbedarf den Übergang in eine Berufsausbildung zu erleichtern, wirken neu entwickelte Instrumente wie Qualifizierungsbausteine, Profiling und Assessmentverfahren, die bereits erfolgreich in berufsvorbereitenden Maßnahmen Anwendung finden (vgl. INBAS 2001), unterstützend. Bei jungen Eltern sollten aber auch die bereits erworbenen lebensweltlichen Kompetenzen im Alltag berücksichtigt und im Curriculum der Maßnahme die Lebensrealität von Menschen mit Erziehungsverantwortung einbezogen werden. Wegweisend hierfür ist die Entwicklung von Modulen, die

²⁷ Projekte zur Berufsvorbereitung von jungen Müttern sind unter anderem zusammengefasst im bundesweiten Netzwerk Teilzeitberufsausbildung (vgl. www.netzwerk-teilzeitberufsausbildung.de).

die Alltagskompetenzen aufnehmen und positiv pädagogisch-didaktisch aufbereitet vermitteln.

Einstiegsqualifizierungen (EQJ)

Um Betriebe für eine Teilzeitberufsausbildung zu gewinnen, konnte in unterschiedlichen Projekten zur Qualifizierung und Vorbereitung von jungen Müttern auf eine betriebliche Ausbildung festgestellt werden, dass das Instrument der Einstiegsqualifizierung geeignet ist, um insbesondere Betriebe, die noch nicht oder lange nicht mehr ausgebildet haben, für einen Einstieg in Ausbildungsverantwortung zu gewinnen. Bei der als eher schwierig einzuschätzenden Zielgruppe der jungen Mütter können über den Weg der Einstiegsqualifizierung Hemmungen seitens der Betriebe abgebaut werden und gleichzeitig das Modell von Teilzeitberufsausbildung unverbindlich im Rahmen eines Langzeitpraktikums erprobt werden. Wie die Ergebnisse der Projekte MOSAIK und Beat zeigen, erklären sich Betriebe eher dazu bereit junge Mütter in eine Teilzeitberufsausbildung aufzunehmen, wenn die jungen Mütter und der Betrieb sich im Vorfeld der Ausbildung intensiv kennen gelernt haben (vgl. Anslinger 2007). Seitens der Betriebe wird in diesem Rahmen zunehmend festgestellt, dass junge Frauen mit Erziehungsverantwortung neben den formalen Qualifikationen oft weitere Kompetenzen in den Betrieb einbringen können, die sie im Rahmen der Erziehungsarbeit erworben haben. Stellvertretend zu nennen sind hier beispielsweise Organisationsgeschick und die Fähigkeit die Arbeitsaufträge selbstständig in den Arbeitsablauf zu integrieren. Die jungen Mütter hingegen haben im Rahmen von Einstiegsqualifizierungen die Möglichkeit, das Berufsfeld auszuloten sowie die organisatorischen Probleme, wie etwa die Organisation der Kinderbetreuung, im Vorfeld der Ausbildung zu lösen. Bei Problemen können im Rahmen eines Praktikums die Defizite leichter behoben werden, ohne dass wichtige Ausbildungsinhalte verpasst werden.

Teilzeitberufsausbildung im dualen System der Berufsbildung

Die rechtliche Verankerung von Teilzeitberufsausbildung im Berufsbildungsgesetz (BBiG) kann als ein Meilenstein in der Entwicklung und Erprobung dieser Ausbildungsform seit dem Jahre 1996 angesehen werden, in dem vom damaligen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMB+F) eine Studie zur Vereinbarkeit von Berufsausbildung und früher Mutterschaft (vgl. Zierau/Bartmann 1996) in Auftrag gegeben wurde. Diese Entwicklung belegt auch die quantitative Zunahme von Auszubildenden in Teilzeitbeschäftigung (Informationsangebot der Statistik der Bundesagentur für Arbeit (BA), 08.06.2006). Waren am Stichtag 30.09. im Jahre 1999 im gesamten Bundesgebiet 771 junge Auszubildende in Teilzeit gemeldet, entwickelte sich die

Zahl bis zum Jahre 2004 auf 1.184. Seit dem Jahre 2005 ist allerdings wiederum eine Umkehrung dieses positiven Trends festzustellen, am Stichtag im Jahre 2005 waren nur noch 1.002 Auszubildende in Teilzeit gemeldet. Ob dieser rückläufige Trend auf die insgesamt schwierige Lage am Ausbildungsmarkt zurückzuführen ist, kann aufgrund der Befunde zurzeit noch nicht festgestellt werden. Im Folgenden werden die Rahmenbedingungen und Möglichkeiten zur Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung aus unterschiedlichen Blickwinkeln analysiert.

Betriebe, die sich entschließen eine junge Mutter in Teilzeit auszubilden, übernehmen eine wichtige soziale Verantwortung und haben erhöhte Kosten durch Informations- und Koordinierungsbedarf sowie ggf. durch Ausfälle der Auszubildenden bei Krankheiten des Kindes. Die Evaluation von Teilzeitausbildungsprojekten belegt (vgl. Friese 2008), dass neben der sozialpädagogischen Begleitung und der pädagogisch-didaktischen Unterstützung durch die Berufsschule finanzielle Anreize die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe fördern. Darüber hinaus benötigen Betriebe personelle Unterstützung für sozialpädagogische Begleitung sowie Beratungs-, Informations- und Koordinierungsbedarf. Hierzu ist die Intensivierung der Lernortkooperation zwischen Betrieben, Schulen und Bildungsträgern vor Ort förderlich. Insbesondere kleine Betriebe erklären sich dazu bereit, eine Teilzeitausbildung im Rahmen des § 8 BBiG umzusetzen (vgl. Anslinger 2007). Ausbildung und Arbeitsabläufe gehen in kleinen Betrieben ineinander über, das Curriculum kann sich an die jeweiligen Zeitstrukturen der jungen Mutter anpassen. Nicht zuletzt ist das oft familiäre Umfeld in kleinen Betrieben für junge Mütter ein angenehmer und vertrauensvoller Ort. Großbetriebe sind seltener dazu bereit, jungen Eltern eine Ausbildung in Teilzeit zu ermöglichen. Schwierigkeiten ergeben sich meist durch ein starres Curriculum, bei dem betriebsinterne Lehrgänge sich mit den Einsätzen in den unterschiedlichen Fachbereichen abwechseln. Hinzu kommt, dass bei der Organisation von vielen Auszubildenden in einem Ausbildungsjahr Sonderregelungen, wie eine Teilzeitberufsausbildung, nur schwer zu berücksichtigen sind. Entschließt sich aber ein Großbetrieb, eine Ausbildung für junge Mütter und Väter zu realisieren, wird dies oft im Rahmen der Arbeitszeitkonten geregelt, bei gleich bleibender Ausbildungsvergütung. Minusstunden können entweder nachgeholt werden oder werden vom Arbeitszeitkonto gelöscht (vgl. Friese 2008).

In der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung hat sich ein Teilzeitmodell als besonders effizient erwiesen: Die jungen Mütter und Väter reduzieren die tägliche Ausbildungszeit von acht auf sechs Stunden, bei gleichbleibendem Umfang des Berufsschulunterrichts. Dieses entspricht einer Reduzierung der Ausbildungszeit von 75% gegenüber einer Vollzeitausbildung. Die Ausbildungsvergütung wird dabei dem geringeren Stundenumfang angepasst, d.h. auf dreiviertel des ursprünglichen Ausbildungsgehalts gekürzt. In den mittlerweile zahlreichen

Modellversuchen²⁸ zur Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung konnte festgestellt werden, dass die meisten jungen Frauen trotz der täglichen Verkürzung der Ausbildungszeit keine Verlängerung der gesamten Ausbildungszeit benötigen. Einige junge Frauen konnten aufgrund der guten Ergebnisse in der Ausbildung sogar eine doppelte Verkürzung erreichen.

Die Ergebnisse aus den Modellversuchen stehen im Gegensatz zur gängigen Praxis bei der Eintragung von Teilzeitberufsausbildungsverhältnissen bei den Kammern. Nur wenige zuständige Stellen haben interne Richtlinien erlassen, um den Ausbildungsberatern ein einheitliches Vorgehen in Fragen der Eintragung von Teilzeitausbildungsverhältnissen vorzugeben. Richtungsweisend ist der „Wegweiser Ausbildung in Teilzeit“, erstellt von der Industrie und Handelskammer Lübeck sowie der Handwerkskammer Lübeck (2006). Neben allgemeinen Informationen zu Teilzeitberufsausbildung für junge Eltern und Betriebe werden in dem Ratgeber Tipps für Bewerbungen, Kinderbetreuung, Finanzierung der Ausbildung sowie gesetzliche Regelungen gegeben. Die beiden Kammern aus Lübeck schlagen den potenziellen Auszubildenden und Betrieben zwei Varianten von Teilzeitausbildung vor:

1. Die Arbeitszeit im Betrieb (einschließlich des Berufsschulunterrichts) beträgt mindesten 25 Wochenstunden (dies entspricht etwa 75% der wöchentlichen Arbeitszeit) bei gleich bleibendem Umfang des Berufsschulunterrichts. Eine Verlängerung der gesamten Ausbildungszeit ist bei dieser Variante nicht erforderlich.
2. Die Arbeitszeit im Betrieb (einschließlich des Berufsschulunterrichts) beträgt mindesten 20 Wochenstunden, bei gleich bleibendem Umfang des Berufsschulunterrichts. Die Gesamtdauer der Ausbildungszeit wird um maximal ein Jahr verlängert.

Ist absehbar, dass eine junge Mutter innerhalb der vereinbarten Ausbildungszeiten das Ausbildungsziel nicht erreichen kann, ist eine Verlängerung der Ausbildung (vgl. § 8 Abs. 2 BBiG) im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben einer Vollzeitausbildung möglich.

Neben den Möglichkeiten, eine Teilzeitausbildung zu absolvieren, bietet das neue Berufsbildungsgesetz weitere Möglichkeiten, um junge Mütter in das duale Ausbildungssystem zu integrieren. Stellvertretend ist hier die Verbundausbildung zu nennen, die es Betrieben mit eingeschränkten Aufgabenbereichen ermöglichen, Ausbildungsplätze bereitzustellen. Auch im Rahmen von Teilzeitberufsausbildung könnten stärker die Möglichkeiten einer Verbundausbildung

²⁸ Jamba, MOSAIK, Netzwerk Teilzeitberufsausbildung.

berücksichtigt werden. In der Umsetzung von Ausbildungsverbünden mit Teilzeitregelungen bestehen insbesondere in Bremen im Bereich der Ausbildung zum Hauswirtschaftler, zur Hauswirtschaftlerin, die im Rahmen dieser Arbeit im empirischen Teil aufgenommen wurden. Hinsichtlich einer Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung im Verbund liegen also erste Erfahrungen vor, die allerdings wissenschaftlich noch weiter ausdifferenzieren sind, insbesondere in curricular-didaktischer Hinsicht.

Finanzierung der Auszubildenden in einer Teilzeitberufsausbildung

Die Ausbildungsvergütung wird in der Regel bei einer Teilzeitberufsausbildung nur entsprechend des Verhältnisses der vertraglich vereinbarten Wochenarbeitszeit zur tariflichen Arbeitszeit gezahlt und ist daher geringer als die üblichen Tarife des jeweiligen Ausbildungsberufes. Daneben haben junge Mütter einen Anspruch auf Erziehungsgeld, der grundsätzlich zwei Jahre besteht. Der Regelsatz beträgt 300 Euro pro Monat, wobei die Höhe der Zahlung einkommensabhängig ist. Eine Beschäftigung zur Berufsausbildung steht nach § 2 BErzGG der Zahlung von Erziehungsgeld nicht entgegen, da keine volle Erwerbstätigkeit ausgeübt wird. Auch wird das Erziehungsgeld nicht auf das Arbeitslosengeld II (ALG II) angerechnet. Seit dem 01.01.2007 ist das Erziehungsgeld durch das Elterngeld abgelöst worden. Sofern vor der Geburt des Kindes keine Erwerbstätigkeit ausgeübt wurde, ist ein Sockelbetrag von 300 Euro pro Monat vorgesehen. Das Elterngeld wird in der Regel für lediglich 12 Monate gezahlt (evtl. Verlängerung um zwei so genannte „Vätermonate“) und wird ebenfalls nicht auf das Arbeitslosengeld II angerechnet. Damit ist die neue Regelung für junge Mütter ohne vorherige Erwerbstätigkeit ungünstiger als das Erziehungsgeld, da es bei gleich bleibender Höhe nur für zwölf Monate gezahlt wird statt wie bisher 24 Monate. Daneben haben junge Mütter in einer Berufsausbildung wie alle Eltern einen Anspruch auf Kindergeld, das sich beim ersten Kind auf eine Höhe von 154 Euro pro Monat beläuft. Außerdem erhält die junge Mutter in einer betrieblichen Ausbildung zusätzlich das Kindergeld, das ihren kindergeldberechtigten Eltern zusteht, sofern die Eltern das Kindergeld an die Mutter abtreten.

Weitere Finanzierungen erhalten junge Frauen mit Kindern bis zur Vollendung des 12. Lebensjahres durch den Unterhaltsvorschuss, die bei einem allein erziehenden Elternteil leben und keinen oder unregelmäßigen Unterhalt durch den Kindsvater (respektive bei allein erziehenden Vätern durch die Kindsmutter) erhalten. Ein Anspruch besteht hierfür maximal 72 Monate.

Nach Abzug des halben Erstkindergeldes ergeben sich folgende Monatsbeträge:

- Für Kinder unter 6 Jahre:

- Alte Bundesländer: 127 Euro
- Neue Bundesländer: 111 Euro
- Für Kinder zwischen 6 und 12 Jahren:
 - Alte Bundesländer: 170 Euro
 - Neue Bundesländer: 151 Euro

Der Anspruch auf Kinderzuschlag besteht, wenn sich nur aufgrund des Anspruchs der Kinder ein Arbeitslosengeld II-Auszahlungsbetrag errechnet. Die Zahlung des Kinderzuschlags ist auf maximal 140 Euro im Monat begrenzt und wird höchstens für 36 Monate gezahlt. Ist der Bedarf mehr als 140 Euro, besteht ein Anspruch auf Arbeitslosengeld II. Aufgrund der engen Spannweite besteht deshalb nur in wenigen Fällen ein Anspruch auf Kinderzuschlag und es wird meist ein Anspruch auf ALG II geltend gemacht (vgl. Holzum 2008, S. 34).

Eine Zahlung von Wohngeld ist bei Anspruch auf Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) oder Arbeitslosengeld II ausgeschlossen, da diese Leistungen einen eigenen Anspruch auf Mietkostenerstattung vorsehen. Wohngeld kommt allerdings im Zusammenhang mit der Zahlung von einem Kinderzuschlag in Betracht. Sofern bei der Beantragung von einem Kinderzuschlag kein aktueller Wohngeldbescheid vorgelegt werden kann, wird durch die Familienkasse der Anspruch nach den gesetzlichen Vorschriften und vorliegenden Angaben berechnet und als Einkommen berücksichtigt.

Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) wird nur den Auszubildenden gewährt, die während der Ausbildung nicht bei ihren Eltern wohnen können. Sind Auszubildende über 18 Jahre alt oder verheiratet (bzw. geschieden) oder haben mindestens ein Kind, haben sie ebenfalls Anspruch auf Berufsausbildungsbeihilfe. Die Höhe der BAB richtet sich nach der Art des Aufenthaltsorts. Die Ausbildungsvergütung wird auf die BAB angerechnet ebenso wie das Jahreseinkommen der Eltern und des Ehegatten bzw. des Lebenspartners, sofern es bestimmte Freibeträge übersteigt. Bei einer Teilzeitberufsausbildung erfolgt keine Kürzung der BAB (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2005). Auszubildende, die im Haushalt der Eltern leben, erhalten grundsätzlich keine BAB, ausgenommen sie befinden sich in einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme. Trifft dieses zu, ist die Zahlung von Arbeitslosengeld II²⁹ ebenso möglich.

Ein Mehrbedarf besteht bei Alleinerziehenden in Höhe von 36% der Regelleistung. Dabei ist eine anteilige Mietkostenerstattung in Höhe der tatsächlichen,

²⁹ Der Regelsatz von Alg II sind 345 Euro pro Monat

angemessenen Aufwendungen möglich. Allerdings wird das eigene Einkommen und Vermögen sowie das des (Ehe-)Partners nach Abzug von Freibeträgen angerechnet.

Auszubildende mit eigenem Haushalt sind also grundsätzlich BAB berechtigt. Jedoch schließt der Bezug von BAB grundsätzlich die Zahlung von Arbeitslosengeld II aus. In besonderen Härtefällen kann Arbeitslosengeld II als Darlehen gewährt werden. Anspruch besteht auf den Mehrbedarf für Alleinerziehende und Sozialgeld sowie anteilige Mietkosten für das Kind.

Durch das SGB II-Fortentwicklungsgesetz, wirksam seit dem 01.01.2007, ist dem § 22 SGB II ein neuer Absatz sieben angefügt worden. Danach können Auszubildende, die BAB erhalten, einen Zuschuss nach dem SGB II in Höhe der ungedeckten Kosten für Miete und Heizung erhalten. Voraussetzung hierfür ist die Angemessenheit der Wohnkosten (vgl. Holzum 2008, S. 33 ff.).

Die Auflistung der Finanzierung von Auszubildenden in einer betrieblichen (Teilzeit)Berufsausbildung verdeutlicht, wie viele unterschiedliche Bezugsquellen die Auszubildenden anlaufen müssen und wie viele unterschiedliche Anträge gestellt werden müssen, um die Finanzierung während der Ausbildung sicherzustellen. Dies steht in einem Gegensatz zur permanenten Zeitnot von jungen Auszubildenden, die während der Ausbildung Kindererziehung, Haushalt und die Aneignung von Lerninhalten vereinbaren müssen. Neben dem Zeitfaktor mangelt es den Auszubildenden auch an Informationen, welche Geldleistungen an welcher Stelle beantragt werden können. Die Zuständigkeit obliegt hier der Agentur für Arbeit, genaue Informationen über die Finanzierung in der Ausbildung zu berechnen und zu beraten, wo welche Leistungen beantragt werden können. Jedoch ist festzustellen, dass die Berufsberaterinnen und Berufsberater größtenteils nicht über die nötigen Informationen verfügen und die Beratungsarbeit nur unzureichend leisten können. Notwendig wäre daher eine Broschüre, die umfassend über alle Finanzierungsmöglichkeiten aufklärt, unabhängig von der jeweiligen Zuständigkeit durch unterschiedliche Behörden. Daneben benötigen die jungen Mütter Unterstützung bei der Beantragung der unterschiedlichen Gelder. Eine weitere Schwierigkeit ergibt sich für die jungen Auszubildenden mit Kindern in der Bearbeitungsdauer von Anträgen durch die zuständige Behörde. In mehreren Projekten³⁰ konnte festgestellt werden, dass die Bewilligung der Gelder mehrere Monate in Anspruch nimmt, während die Ausbildung bereits begonnen hat. Hier ergeben sich für die jungen Mütter erhebliche Finanzierungslücken, beispielsweise kann die Miete über einen längeren Zeitraum nicht mehr bezahlt werden. Die jungen Frauen werden dazu gezwungen, am

³⁰ Vgl. Netzwerk-Teilzeitberufsausbildung

Anfang der Ausbildung Schulden zu machen, die im Verlauf der Ausbildung – insbesondere angesichts des geringen Budgets – nicht abgezahlt werden können. Überschuldungen können die jungen Auszubildenden dabei so schwer belasten, dass ein Ausbildungsabbruch droht. In einer sozialpolitischen Perspektive ist eine rechtzeitige Beantragung der zustehenden Geldleistungen sowie die schnelle Bearbeitung durch die zuständige Behörde für die Integration der Zielgruppe in das Berufsbildungssystem eine Voraussetzung. Angestrebt werden sollte darüber hinaus eine Überbrückungsbeihilfe für junge Eltern in der Ausbildung, um einen langfristigen Ausbildungserfolg zu gewährleisten.

Ist die Suche nach einem Teilzeitberufsausbildungsplatz positiv verlaufen und der finanzielle Rahmen in der Ausbildung geklärt, sind zur Umsetzung der Teilzeitberufsausbildung weitere Hürden festzustellen. Dies betrifft auch die Eintragung des Ausbildungsverhältnisses bei der zuständigen Stelle, obwohl die Möglichkeit einer Teilzeitberufsausbildung seit geraumer Zeit (vgl. Eckwertepapier des Bund-Länder-Ausschusses zur Reform der beruflichen Bildung in Bundesanstalt für Arbeit 2002) möglich und seit dem 1. April 2005 sogar im Berufsausbildungsgesetz (§ 8 BBiG) verankert ist.

Eintragung von Teilzeitberufsausbildung bei der zuständigen Stelle

Die Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung sowie die Eintragung von Teilzeitausbildungsverhältnissen bei den zuständigen Stellen ist durch große Unterschiede und durch Unsicherheiten seitens der Kammermitarbeiterinnen und -mitarbeiter gekennzeichnet. Daher stehen einheitliche Regelungen und ein einheitliches Vorgehen bei der Eintragung der Teilzeitberufsausbildungsverhältnisse bei den zuständigen Stellen noch aus. Nur vereinzelt haben die Kammern den Vorgang ausformuliert und verbindliche Regelungen und Vorgehensweisen innerhalb ihrer Institution festgelegt. In den meisten Fällen hängt die Entscheidung, ob und unter welchen Bedingungen ein Ausbildungsverhältnis in Teilzeit eingetragen wird, vom Ermessensspielraum des bearbeiteten Ausbildungsberaters oder -beraterin ab. Dieses Vorgehen in den zuständigen Stellen bedingt, dass Teilzeitberufsausbildungsverhältnisse in den unterschiedlichen Berufen, zuweilen auch in gleichen Berufen und innerhalb einer Kammer, völlig unterschiedlichen Bedingungen und Auflagen unterliegen.

Die Regelung von Teilzeitberufsausbildungsverhältnissen im § 8 BBiG lässt offen, wie eine genaue Umsetzung dieser Ausbildungsform zu handhaben ist. In Absatz drei wird lediglich darauf hingewiesen: „für die Entscheidung über die Verkürzung oder die Verlängerung der Ausbildungszeit kann der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung Richtlinien erlassen“ (vgl. § 8 Abs. 3 BBiG). Zuletzt hat der Bundesausschuss für Berufsbildung Kriterien zur Abkürzung und

Verlängerung der Ausbildungszeit am 25. Oktober 1974 erlassen, eine neue Regelung, die die tägliche und wöchentliche Verkürzung aufnimmt, ist nach Aussage des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zurzeit nicht geplant.

Das Fehlen einer verbindlichen Regelung bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung kann aber auch als positiv bewertet werden, da ein flexibles Ausgestalten je nach den Bedürfnissen der jungen Mutter oder des jungen Vaters bei der Eintragung möglich ist. Dies betrifft einerseits die Vorbildung der potenziellen Teilzeitauszubildenden, aber auch die täglichen Ausbildungszeiten, die maßgeblich mit der Kinderbetreuung abgestimmt werden müssen. Andererseits hängt die Eintragung des Ausbildungsverhältnisses von der Einschätzung der zuständigen Mitarbeiterinnen oder des Mitarbeiters in der Kammer ab, der oder die je nach persönlicher Meinung die Bedingungen für eine Teilzeitberufsausbildung festlegen kann. Vereinzelt werden sogar Ausbildungsverhältnisse nicht eingetragen, da die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der zuständigen Stelle nicht über die nötigen rechtlichen Informationen verfügen.

Die dargestellten unterschiedlichen Regelungen wurde in einem Kammerbenchmarking³¹ ermittelt. Insgesamt haben 14 Kammern mit mehr als 57 Ausbildungsverträgen in Teilzeit in 16 Berufen teilgenommen. Das Benchmark bestätigt, wie unterschiedlich zwischen und auch in den Kammern die Eintragung der Teilzeitberufsausbildungsverhältnisse gehandhabt wird. Lediglich 10% der untersuchten Ausbildungsverträge konnten ohne eine Verlängerung eingetragen werden. Meist wurden die Teilzeitausbildungsverträge um 10 Monate verlängert (54%), 16% der Verträge wurden um 9 Monate verlängert. 7% wurden sogar um ein ganzes Jahr im Vorfeld der Ausbildung verlängert (12 Monate). Die restlichen Fälle wurden völlig unterschiedlich gehandhabt, dabei beläuft sich die Verlängerung zwischen 2-12 Monaten (vgl. Friese 2008). In dem Benchmarking wurde ebenfalls erhoben, in welcher Weise die Kontakte zwischen den zuständigen Stellen und den sozialpädagogischen Begleitungen der Teilzeitausbildungsprojekte gestaltet sind. Die Kontakte werden teilweise als ausgezeichnet eingeschätzt, zum Teil unterstützen die Ausbildungsberaterinnen und Ausbildungsberater die jungen Frauen bei der Suche nach einem geeigneten Ausbildungsplatz in Teilzeit, teilweise müssen die einzelnen Ausbildungsverträge „schwer erkämpft werden“, die Verträge werden erst nach zähen Verhandlungen mit den sozialpädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eingetragen. Fraglich ist, ob eine junge Mutter oder ein junger Vater den Mut und die Ausdauer aufbringt, sich mit den Kammern argumentativ auseinanderzusetzen.

³¹ Das Kammerbenchmarking wurde von der Autorin im Rahmen des Forschungsprojekts MOSAIK durchgeführt.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der zuständigen Stellen sowie der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus den Teilzeitberufsausbildungsprojekten des Netzwerks Teilzeitberufsausbildung sich zum Teil als schwierig herausgestellt hat. Folgende Positionen wurden vertreten:

- „Die Eintragung erfolgt nur nach individuellen Ansprachen“
- „Zusammenarbeit hängt stark von den zuständigen Personen innerhalb der Kammer ab“
- „Hoher Bürokratieanteil“
- „Zwischen und sogar innerhalb der Kammer gibt es keine verbindlichen Regelungen zur Eintragung des Teilzeitausbildungsvertrages“
- „Bei jedem einzutragenden Ausbildungsvertrag muss individuell mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern verhandelt werden“
- „Die Eintragung ist sehr zeit- und beratungsintensiv“

Trotz der vielfältigen Probleme bei der Eintragung ist es erfreulich, dass einige der zuständigen Stellen die rechtlichen Regelungen des § 8 BBiG kammerintern verbindlich festgelegt und an die Ausbildungsberaterinnen und Ausbildungsberater kommuniziert haben. Wünschenswert wäre allerdings die Formulierung einheitlicher Richtlinien durch die Kammerdachverbände, um Teilzeitberufsausbildung einen Schritt hinsichtlich einer Überführung in das Regelangebot in der dualen Berufsausbildung näherzukommen.

Schwangerschaft während der Ausbildung

Wird eine junge Frau während der Ausbildung schwanger, droht oft ein Ausbildungsabbruch aufgrund von Unsicherheiten hinsichtlich des Umgangs mit den rechtlichen Rahmenbedingungen von Mutterschutz und Elternzeit. Grundsätzlich gilt, dass die Regelungen des Mutterschutzgesetzes (MuSchG) auch für Auszubildende gelten. Neben den üblichen Regelungen, wie beispielsweise die Mitteilungspflicht über die Schwangerschaft sowie die Meldepflicht des Betriebes und die Gestaltung des Arbeitsplatzes und Beschäftigungsverbotes, die vollständig auch für Schwangere in der Ausbildung gelten, sind Besonderheiten bei schwangeren Auszubildenden zu beachten. Diese betreffen insbesondere den Kündigungsschutz und die Gestaltung der Elternzeit.

Während der Schwangerschaft und bis zum Ablauf von vier Monaten nach der Entbindung besteht ein absolutes Kündigungsverbot. Auch eine betriebsbedingte Kündigung ist in diesem Zeitraum unzulässig und greift auch während der

Probezeit. Eine Kündigung oder Anfechtung des Ausbildungsvertrages ist auch nicht möglich, wenn die Auszubildende bei der Einstellung die Schwangerschaft verschwiegen hat, da die Frage nach einer bestehenden Schwangerschaft im Bewerbungsgespräch unzulässig ist. Der Kündigungsschutz besteht grundsätzlich auch dann, wenn der Betrieb zum Zeitpunkt der Kündigung von der Schwangerschaft keine Kenntnisse hatte, sofern innerhalb von zwei Wochen nach Erhalt der Kündigung die Schwangerschaft angezeigt wird. Der absolute Kündigungsschutz bedeutet darüber hinaus, dass nur mit einer vorherigen Genehmigung des Gewerbeaufsichtsamtes eine Kündigung möglich ist. Diese wird allerdings nur in ganz besonders gelagerten Ausnahmefällen erteilt. Die schwangere Frau hingegen kann das Ausbildungsverhältnis ohne Einhaltung einer Frist zum Ende der Schutzfrist nach der Entbindung kündigen.

Eine Besonderheit ergibt sich in der Ausbildung, da es sich um ein befristetes Arbeitsverhältnis handelt. Befristete Arbeitsverhältnisse enden, ohne dass es einer Kündigung bedarf, mit der vereinbarten Befristung. Ein gesonderter Schutz ist gesetzlich nicht vorgesehen. Bei Ausbildungsverhältnissen gilt daher ebenfalls, dass diese mit dem Ablauf der Ausbildungszeit enden. Die Schwangere hat aber das Recht, einen Antrag auf Verlängerung des Ausbildungsverhältnisses zu stellen. Zuständig ist die jeweilige Kammer, die das Ausbildungsverhältnis eingetragen hat.

Im Anschluss an den Mutterschutz kann eine Auszubildende Elternzeit beanspruchen. Die Elternzeit dauert auch hier längstens bis zur Vollendung des dritten Lebensjahres des Kindes. Dabei kann die Elternzeit auf beide Erziehungsberechtigten verteilt werden. Die Elternzeit muss von der Auszubildenden spätestens sechs Wochen vor Beginn schriftlich beim Arbeitgeber eingereicht werden, sofern sie im Anschluss an die Schutzfrist erfolgen soll. Dabei muss erklärt werden, für welche Zeiten sie die Elternzeit nehmen möchte. In dieser Zeit hat die Auszubildende Anrecht auf Erziehungsgeld, bzw. ab dem 1. Januar 2007 ein Anrecht auf Elterngeld. Das Ausbildungsverhältnis ruht in dieser Zeit, d.h. es besteht weder ein Anspruch auf Ausbildungsvergütung noch ein Anspruch auf Entgeltfortzahlung im Krankheitsfall, Urlaub oder Sonderzahlungen.

In der Elternzeit besteht ähnlich wie im Mutterschutz ein absolutes Kündigungsverbot. Auch in diesem Falle kann nur dann gekündigt werden, wenn das Gewerbeaufsichtsamt der Kündigung vorher zugestimmt hat. Da es ohne weiteres möglich ist, die Elternzeit mittels eines befristeten Arbeitsverhältnisses zu überbrücken, entfällt im Allgemeinen die Möglichkeit einer betriebsbedingten Kündigung. Andererseits kann das Ausbildungsverhältnis wegen seiner Befristung – ohne Kündigung – enden, da die Elternzeit nicht auf die Berufsausbildungszeiten angerechnet wird. Daher darf die junge Mutter auf keinen Fall versäumen,

eine Verlängerung der Ausbildungszeit bei der zuständigen Stelle zu beantragen. Der Betrieb hat dem Verlängerungsantrag zuzustimmen (vgl. § 20 BErzGG).

Mit der Novellierung des Berufserziehungsgeldgesetzes (BErzGG) im Jahre 2001 gibt es grundsätzlich die Möglichkeit, eine Verringerung der Arbeitszeit in der Elternzeit auf 15 bis maximal 30 Wochenstunden zu beantragen. Dabei ist ein schriftlicher Antrag der Arbeitnehmerin acht Wochen vor dem beabsichtigten Beginn der Teilzeit einzureichen. Der Arbeitgeber hat die Pflicht, den Antrag zu erörtern und an einer Einigung über die Ausgestaltung mitzuwirken. Innerhalb von vier Wochen muss der Antrag entschieden sein. Eine Ablehnung des Antrags seitens des Arbeitgebers ist aber nur dann möglich, wenn dringende betriebliche Gründe einer Teilzeitbeschäftigung widersprechen. D.h. ein Antrag kann nur in besonders gelagerten Fällen abgelehnt werden. Gegebenfalls kann die Auszubildende vor dem Arbeitsgericht Klage einreichen, sofern der Arbeitgeber nicht, nicht rechtzeitig oder ablehnend mit dem Antrag verfährt. Voraussetzung bei dieser Regelung für einen Teilzeitanspruch ist, dass der Arbeitgeber mehr als 15 Beschäftigte hat. Bei der Berechnung der Arbeitnehmerzahl werden dabei Auszubildende nicht berücksichtigt. Auch muss ein Arbeitsverhältnis mindestens sechs Monate Bestand haben. Hier haben Kleinbetriebe also eher die Möglichkeit, eine Teilzeitregelung während der Elternzeit abzulehnen. Besteht grundsätzlich ein Anspruch auf eine Teilzeitregelung, sollte sich die junge Mutter an die zuständige Stelle wenden, um die Möglichkeit der Fortführung der Ausbildung in Teilzeit zu klären (vgl. Handwerkskammer Konstanz o.V. 2005).

Grundsätzlich sollte jungen Frauen, die während der Ausbildung schwanger werden, davon abgeraten werden, die Ausbildung abzubrechen, da eine Ausbildung zu einem späteren Zeitpunkt nicht mehr zu bewerkstelligen ist, sei es aus persönlichen oder familiären Gründen. Darüber hinaus ist es für junge Mütter sehr schwer, einen geeigneten Ausbildungsplatz zu finden (vgl. Friesen 2008).

Für junge Mütter, die während einer Ausbildung schwanger werden, bestehen einige Alternativen, die ebenfalls zum Abschluss einer Ausbildung führen können (vgl. Handwerkskammer Konstanz o.V. 2005).

1. Ist die Ausbildung bereits so weit fortgeschritten, dass in absehbarer Zeit die Abschlussprüfung ansteht kann in Abstimmung mit dem ausbildenden Betrieb und der zuständigen Kammer sowie in Abstimmung mit dem behandelnden Arzt geprüft werden, ob zumindest der Besuch der Berufsschule in den Schutzfristen möglich ist, denn eine Prüfung kann auch während der Schutzfristen abgelegt werden.

2. Ist die Ausbildung zwar schon weiter fortgeschritten, aber die Abschlussprüfung steht noch nicht unmittelbar bevor, kann ein Antrag auf vorzeitige Zulassung zur Abschlussprüfung gestellt werden. Voraussetzung hierfür ist allerdings, dass die Ergebnisse der Zwischenprüfung und die sonstigen schulischen Ergebnisse in den fachspezifischen Fächern mindestens die Note „gut“ (2,4) aufweisen. Sofern diese Voraussetzungen vorliegen, kann die Abschlussprüfung um ein halbes Jahr vorgezogen und gegebenenfalls noch vor der Geburt des Kindes abgelegt werden.
3. Wenn die ersten beiden Möglichkeiten nicht in Frage kommen, weil die Ausbildung noch nicht weit genug fortgeschritten ist, sollte schon im Vorfeld die Möglichkeiten einer Fortführung der Ausbildung nach der Elternzeit in Teilzeit vereinbart werden. Hierzu bedarf es der Abstimmung mit dem ausbildenden Betrieb sowie der zuständigen Stelle.
4. Nach Ablauf der Schutzfristen kann eine maximale Elternzeit von drei Jahren von der Auszubildenden in Anspruch genommen werden. Dabei darf es aber nicht versäumt werden, die Verlängerung der Ausbildungszeit zu beantragen, da andernfalls der Ausbildungsvertrag durch Zeitablauf endet. Danach kann eine Fortsetzung der Ausbildung nicht mehr in Anspruch genommen werden. Bei der Fortsetzung der Ausbildung nach drei Jahren muss daran gedacht werden, dass in dieser Zeit viel Fachwissen vergessen und praktische Fähigkeiten abgebaut sind. Daher sollten die Auszubildenden sich vor der Fortsetzung der Ausbildung erneut mit den Ausbildungsinhalten auseinander setzen.
5. Sollten die oben genannten Alternativen zur Fortführung der Ausbildung nicht in Frage kommen, besteht als (schlechte) Alternative der Ausbildungsabbruch durch Kündigung, Aufhebungsvereinbarung oder Zeitablauf. Allerdings sollten sich die schwangeren Frauen bereits im Vorfeld Alternativen für eine andere berufliche Ausbildung überlegen, da eine Einmündung nach längerer Zeit die jungen Mütter vor fast unüberwindbare Hindernisse stellt.

Junge Frauen, die während der Ausbildung schwanger werden, haben vielfältige Möglichkeiten diese fortzusetzen. Dazu bedarf es jedoch eines hohen Abstimmungsbedarfs mit Betrieben, zuständigen Stellen und nicht zuletzt mit dem familiären Umfeld. Darüber hinaus ist die Frage der Kinderbetreuung nach der

Geburt zu regeln, da in Deutschland erst ab dem Jahr 2013 ein Rechtsanspruch auf eine Kinderbetreuung für Kinder unter drei Jahren bestehen wird.

Teilzeitberufsausbildung von jungen Müttern in Klein-, Mittel und Großbetrieben

In der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung in den letzten zehn Jahren ist festzustellen, dass sich insbesondere kleine und mittlere Betriebe (KMU) in der Ausbildung von jungen Müttern engagieren. Gesicherte empirische Daten hinsichtlich der Betriebsgrößen liegen von der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts Jamba vor (vgl. Nader et al. 2003), aber auch in den Projekten MOSAIK und Beat konnten Erkenntnisse über die Größen und Branchen der an Teilzeitberufsausbildung beteiligten Betriebe erhoben werden.

Offen gegenüber einer Teilzeitberufsausbildung sind vor allem Kleinstbetriebe mit bis zu zehn Beschäftigten. Die am Projekt Jamba beteiligten Betriebe rekrutierten sich zu 51% aus dieser Betriebsgröße. 33% der Betriebe wiesen 11-50 Beschäftigte auf, 11% 51-500 Beschäftigte und Großbetriebe mit über 500 Beschäftigten beteiligten sich zu 5% an einer Teilzeitberufsausbildung (vgl. Nader et al. 2003, S. 83). Diese Ausbildungsbeteiligung steht im Gegensatz zur Ausbildungsbeteiligung von Betrieben im dualen System generell (vgl. IAB-Betriebspanel 2004 zit. n. BMBF 2006, S. 144). Hier liegt die Ausbildungsbeteiligung von Betrieben von 1-9 Beschäftigten lediglich bei 17%, Betriebe mit 10-49 Beschäftigten beteiligen sich zu 30% an Ausbildung. Am höchsten ist die Anzahl der Betriebe mit 50-499 Beschäftigten, diese können eine Ausbildungsquote von 34% vorweisen. Großbetriebe mit mehr als 500 Beschäftigten haben eine Quote von 19%. Gründe für die hohe Ausbildungsbeteiligung von Kleinstbetrieben an einer dualen Berufsausbildung für junge Mütter sind zum einen die persönliche Ansprache der Betriebe durch Initiatoren von Modellprojekten und damit verbunden die bessere Erreichbarkeit sowie der individuelle Zugang von Bekannten und Verwandten der jungen Frauen und deren Familien. Vor allem im Projekt Beat war eine Strategie in der Betriebsakquise, zunächst diejenigen Betriebe anzusprechen, die die jungen Frauen aus persönlichen Zusammenhängen oder in einem Praktikum bereits kennen lernen konnten. Diese waren eher kleine, lokal agierende Unternehmen, die sich offen für persönliche Gespräche zeigten und die konkrete Auszubildende als geeignet einstufen. An einer Teilzeitberufsausbildung interessiert zeigen sich auch Kleinstbetriebe, die eine Vollzeitauszubildende einerseits nicht finanzieren könnten und andererseits das Arbeitsvolumen nur begrenzt ist, so dass eine Vollzeitauszubildende nicht hinreichend beschäftigt werden könnte (vgl. Frieze 2007c). Durch die Akquise mit einem persönlichen Bezug und intensiven Beratungsgesprächen können auch noch kurzfristig vor Beginn des Ausbildungsjahres Ausbildungsplätze akquiriert wer-

den, was den oft kurzfristig bewilligten Modellprojekten entgegen kommt (vgl. Nader et al. 2003, S. 84). Hingegen legen Mittel- und Großbetriebe meist in der Auswahl der Auszubildenden langfristig an: Die Auszubildenden für das neue Ausbildungsjahr stehen meist ein dreiviertel Jahr im Vorfeld fest, so dass auch ein persönlicher Kontakt nur noch bedingt erfolgsversprechend ist. Hinzu kommt die Anonymität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die für die Auswahl der Auszubildenden verantwortlich sind.

Analog zu den von jungen Müttern gewählten Ausbildungsberufen in frauenspezifischen Berufsfeldern, sind überwiegend Betriebe aus dem Dienstleistungsbereich an Teilzeitberufsausbildung beteiligt. Die meisten Unternehmen bilden junge Mütter also in Berufen aus, die meist von weiblichen Auszubildenden gewählt und im späteren Verlauf auch ausgeübt werden. Dies ist zu begründen durch das Berufswahlverhalten von jungen Frauen mit Kindern, das dem Verhalten von weiblichen Ausbildungsplatzsuchenden generell folgt (vgl. ebd.). Gleichzeitig sind die Betriebe aus dem Dienstleistungsgewerbe eher kleine Betriebe, wie beispielsweise Einzelhändler, so dass auch durch die Branchenzugehörigkeit und deren Strukturen eine Begründung gesehen werden kann, weswegen sich vorrangig kleine Betriebe in der Ausbildung beteiligen. Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird diese Thematik wieder aufgenommen und mit Unternehmenskultur und die damit verbundene Bereitschaft, jungen Müttern im dualen System eine Chance zu geben, bearbeitet.

2.2.6 Zwischenfazit

Das System der Benachteiligtenförderung ist in den letzten 25 Jahren zu einer dritten Säule der Berufsbildung geworden. Für benachteiligte Zielgruppen stellt das Benachteiligtensystem vielfältige Angebote bereit, um eine Berufsausbildung oder Qualifizierung aufzunehmen und/oder einen Schulabschluss nachzuholen. Gleichwohl bestehen erhebliche Schwierigkeiten für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene, überhaupt in Qualifizierung und Ausbildung einzumünden, denn das System der Benachteiligtenförderung ist aufgrund der „Neuen Förderstruktur“ eher auf kompensatorische Einzelmaßnahmen ausgerichtet. Mit dem Postulat des „Förderns und Forderns“ und durch die gesetzliche Möglichkeit, Fehlverhalten mit Leistungskürzungen schneller zu sanktionieren (vgl. Galuske 2005) ist davon auszugehen, dass das Menschenbild in der Benachteiligtenförderung Wandlungsprozessen unterzogen wird (vgl. Eckert et al. 2007, S. 21).

Obwohl der Benachteiligtenförderung bislang kein einheitliches Theoriegerüst zugrunde liegt, können aus den unterschiedlichen pädagogischen und soziologischen Professionen Theorieansätze identifiziert werden, die es gilt zu einer be-

ruflichen Förderpädagogik zusammen zu führen. Vorschläge zur Strukturierung der Benachteiligtenförderung im Sinne einer beruflichen Förderpädagogik legt BOJANOWSKI (2005) vor, um die bis dato bestehenden Probleme hinsichtlich der Überführung von benachteiligten Jugendlichen in das (reguläre) System der beruflichen Ausbildung und damit in das Erwerbssystem zu erreichen.

Der im System der Benachteiligtenförderung bestehende Förderdschangel bedingt, dass Jugendliche in Maßnahmen einmünden, die sie zum Teil über- oder unterfordern bzw. nicht das Ziel, nämlich die Aufnahme einer Berufsausbildung im dualen oder vollzeitschulischen Ausbildungssystem ermöglichen. Viele Jugendliche landen nach einer absolvierten Maßnahme in dem immer größer werdenden Pool der Altbewerberinnen und -bewerber, deren (Re)Integrationschancen mit jeder Schleife im Qualifizierungssystem sinken. Die im Bereich der Benachteiligtenförderung entwickelten Kompetenzfeststellungsverfahren sind ein erster Schritt, Jugendliche in passgenaue Maßnahmen, die ihren Bedürfnissen entsprechen, einmünden zu lassen und im Sinne einer Subjektorientierung ihre pluralen Lebensformen in die Förderung mit einzubeziehen.

Für die Zielgruppe der jungen Mütter mit multiplen Problemlagen und Vermittlungshemmnissen kommt einer auf die Bedürfnisse abgestimmte Beratung und Vermittlung in geeignete Qualifizierungsmaßnahmen eine besondere Bedeutung zu. Neben der Feststellung individueller Kompetenzen benötigen sie Beratung hinsichtlich einer passgenauen Kinderbetreuung, Organisation und Finanzierung des Lebensunterhalts sowie Vermittlung in Qualifizierungen und Ausbildungen in Teilzeitform. Um diese Beratung leisten zu können, ist ein umfassendes Netzwerk von Expertinnen und Experten erforderlich, wie es im Forschungsprojekt MOSAIK exemplarisch für das Land Bremen aufgebaut und erprobt wurde (vgl. Anslinger/Friese 2008).

Exklusionsmechanismen aus dem Benachteiligtensystem, vor allem in Bezug auf die Zielgruppe Junge Mütter sind schon in der Beratung festzustellen. Entscheidet sich eine junge Mutter für die Aufnahme einer Qualifizierung oder Ausbildung, wird sie systematisch auf ihr Recht verwiesen, eine dreijährige Erziehungszeit in Anspruch zu nehmen. Ist diese Zeit abgelaufen, wird sie häufig direkt in Arbeitsgelegenheiten vermittelt, aufgrund ihres Alters und/oder ihrer geringen Qualifikation. Durch die dargestellte Förderpraxis ergibt sich eine Aufspaltung der Gesellschaft: Zum einen in die Gruppe, die in das System vermittelt werden kann und zum anderen die Gruppe, die dauerhaft im sozialen Sicherungssystem verbleibt. Dies ist vor dem Hintergrund eines prognostizierten Fachkräftemangels bis zum Jahre 2015 zu bewerten. Langfristige Qualifizierungsmaßnahmen für spezielle Zielgruppen der Benachteiligtenförderung, wie es beispielsweise junge Mütter darstellen, sind dabei als Humanressource zu aktivieren.

Auch das duale System stellte bislang keine geeigneten Konzepte bereit, um eine Integration von benachteiligten Zielgruppen in das System zu gewährleisten um somit die Zahl von Facharbeitern zu erhöhen. Dennoch gelingt es immer häufiger, Benachteiligte in das duale System zu integrieren, wie zahlreiche Modellprojekte zeigen (vgl. Zimmermann 2004; Gericke 2003a; Nader et al. 2003).

Doch warum gehen Unternehmen das „Wagnis“ Teilzeitberufsausbildung ein und wie kann dieses Engagement im Bereich der Benachteiligtenförderung in den Unternehmensablauf eingebunden werden? Im Folgenden werden theoretische Vorüberlegungen hinsichtlich der Annahme vorgenommen, dass Unternehmen sich in der Ausbildung aufgrund wirtschaftsethischer Gesichtspunkte engagieren und Konzepte wie beispielsweise Diversity Management in ihre Unternehmenskultur integrieren und diese auch auf die Ausbildung anwenden.

2.3 Wirtschafts- und Unternehmensethik im Kontext von beruflicher Bildung und Diversity Management

Fragestellungen der Wirtschafts- und Unternehmensethik werden in den modernen Wirtschaftswissenschaften erst allmählich wieder aufgegriffen, ist doch die funktionale Ausdifferenzierung der beiden sich scheinbar ausschließenden Handlungsanforderungen der Moral und der Rentabilität, der Ethik und Ökonomik in den modernen Gesellschaften getrennt worden. Vormoderne Gesellschaften waren eher dadurch gekennzeichnet, dass mythische, religiöse, metaphysische, moralische, rechtliche, künstlerische, wissenschaftliche und lebenspraktisch-konventionelle Gesichtspunkte miteinander verstrickt waren (vgl. ebd. 1992, S. 11). Eine Ausdifferenzierung von theoretischen Fragestellungen in der Wissenschaft und der Philosophie bedingt die Trennung und die Etablierung von Subsystemen, die nach eigenen Gesetzmäßigkeiten funktionieren und die moderne Gesellschaften so leistungsfähig machen.

In den agrarischen Wirtschafts- und Gesellschaftssystemen der vorindustriellen Gesellschaft ließen sich nur eine relativ geringe Zahl von Menschen auf einer bestimmten Fläche ernähren, die Lebensqualität war, aus der heutigen Sicht betrachtet, eher gering, Kriege und Krankheiten dezimierten die Bevölkerung noch im 17. Jahrhundert auf ein Drittel der Gesamtbevölkerung. Das sich selbst versorgende Dorf wies lediglich eine geringe Arbeitsteilung auf, die Arbeitsabläufe und Techniken, die für das Überleben benötigt wurden, konnten von den Älteren an die Jüngeren im Arbeitsprozess weitervermittelt werden. Zwar zeigten sich insbesondere im Handwerk erste „Professionalisierungen“ (Habisch 2003, S. 3), doch diese konnten sich in den kleinen Wirtschaftsräumen nur gering weiterentwickeln (vgl. Olson 1985). Auch die Gilden waren eher regionale

Monopolisten und unterlagen in diesem Sinne keinem Wettbewerbs- und Innovationsdruck.

Die große Transformation zur Industriegesellschaft im späten 18.- und im Verlauf des 19. Jahrhunderts ließ die Bevölkerungszahlen explodieren: Es konnten mehr Menschen als jemals zuvor zusammenleben und erwirtschafteten ein Sozialprodukt, das alles vorher Dagewesene deutlich überstieg durch die aufkommende Teilung, Spezialisierung und Professionalisierung von Arbeit. Wirtschaftstheoretisch werden diese Veränderungen durch den schottischen Moralphilosophen ADAM SMITH (1723-1790), in seinem Buch „Wohlstand und Armut der Nationen“, systematisch beschrieben und analysiert (vgl. Habisch 2003, S. 2; Homann/Blome-Drees 1992, S. 22). Die Industrialisierung ermöglicht die Massenproduktion und das Verlängern der Wertschöpfungskette, kleinschrittige Arbeitsabläufe konnten immer weiter untergliedert werden. Im Merkantilismus werden in französischen Manufakturen arbeitsteilige Produktionsstrukturen entwickelt, die später in den frühkapitalistischen Fabriken in England und in Deutschland sowie in den USA weiter ausgebildet werden. Der Inbegriff der arbeitsteiligen Produktion ist die Entwicklung des Fließbands durch HENRY FORD (1863-1947). FREDERICK WINSLOW TAYLOR (1856-1915) fasst die Arbeitsteilung theoretisch in seiner Organisationslehre zusammen, die als Taylorismus in der modernen Ökonomie kritisiert wird.

Die Veränderung der wirtschaftlichen Produktion und die Herstellung von Massengütern verändert die Qualifikation und Ausbildung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, denn durch die Arbeitsteilung wächst auch der Bedarf an Spezialisierung sowie die Komplexität der Umwelt und somit die Erfordernisse an Bildung und Professionalisierung (vgl. Habisch 2003). Professionalisierungsprozesse finden maßgeblich auf zwei Ebenen statt: Zum einen auf der Ebene des Unternehmens selbst, das in unterschiedlichen Arbeitsfeldern die Professionalisierungsprozesse in der Gesellschaft voran treibt durch die Entwicklung und durch das Einsetzen moderner Technologien. Zum anderen stellt das Unternehmen als ganzes ein Produkt von Arbeitsteilung und Professionalisierung dar.

Systemtheoretisch werden die Spezialisierungs- und damit einhergehend die Professionalisierungsprozesse von NIKLAS LUHMANN (1987) als eine „Ausdifferenzierung autonomer Funktionssysteme von Wirtschaft, Politik, Wissenschaft, Recht, Kultur und Religion“ gefasst. Alle Bereiche für sich gesehen übernehmen gesellschaftliche Funktionen. Die Ausweitung der Funktionen über die Grenzen der jeweiligen Subsysteme hinweg ist nur bedingt möglich, da sich die Kommunikation in den Systemen bestimmten Codes unterzieht, die von anderen Systemen nur als ein „fremdes Rauschen“ (Luhmann 1987, S. 181) wahrgenommen werden. Die Globalisierung im 20. und 21. Jahrhundert perpetuiert diese Spezia-

lisierungsprozesse, eine Ausweitung in den internationalen Raum findet immer nur in den jeweiligen Subsystemen statt, eine Kommunikation oder Zusammenarbeit über die Bereichsgrenzen hinaus ist jedoch nur vereinzelt zu beobachten: „Inländische Unternehmen kommunizieren mit ausländischen Unternehmen, inländische Politiker mit ausländischen Politikern, Wissenschaftler mit Wissenschaftlern, Juristen mit Juristen, Theologen mit Theologen usw.“ (Habisch 2003, S. 6).

Die Individualisierung und Pluralisierung von Märkten und Arbeitsformen, im Zuge der Transformation von der Industrie- zur Wissensgesellschaft im 21. Jahrhundert, führen zu weiteren Veränderungen in der Arbeitsorganisation (vgl. Kapitel 2.1.6) und damit einhergehend von Unternehmensorganisationen. Ist der Taylorismus durch kleine Arbeitsvorgänge, die bis ins Detail vorgeschrieben sind sowie durch die Abkoppelung von Management und Produktion (Trennung von Hand- und Kopfarbeit) gekennzeichnet, wird im Zuge der Wissensgesellschaft das von TAYLOR entwickelte Modell der Arbeitsteilung aufgelöst zugunsten ganzheitlicher Arbeitsabläufe und der Entkoppelung von starren Regulierungen und Steuerungen von Arbeit. Durch die Entgrenzung von Arbeit werden neue Anforderungen an die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer gestellt, die durch Professionalisierungsprozesse dazu befähigt werden, auf diese Anforderungen zu reagieren. Beispielhaft sei hier der Umgang mit neuen Technologien genannt, auf die sich die Mitglieder von Organisationen in immer kürzerer Zeit anpassen müssen. Die komplexer werdenden Anforderungen durch ganzheitliche Arbeitsprozesse bedingen ferner höhere Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die einhergehen mit einem höheren Bildungsniveau. In den Wirtschaftswissenschaften wurden die Anforderungen der Wissensgesellschaft an die Unternehmen durch die Humankapitaltheorie³² aufgenommen, ausgelöst durch ein stagnierendes Wirtschaftswachstum in den 1960er Jahren. In den anschließenden Studien wird das Humankapital von der Wachstumsproblematik der Ökonomie eher abgekoppelt. Hingegen geht es bei den Analysen um die theoretische und empirische Betrachtung des Humankapitals als solchem. Bedeutung gewann das Konzept im Rahmen der Bildungsökonomie, die das ökonomische Denken in revolutionärer Weise beeinflusst (vgl. Krais 1983).

In der noch jungen Disziplin der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Wirtschafts- und Unternehmensethik bestehen zwischen den einzelnen Vertretern der sich ausdifferenzierenden Richtungen konfligierende Auffassungen hinsichtlich der Aufgaben sowie der Begrifflichkeiten und Beurteilungsmaßstäbe und der Qualität der wissenschaftlichen Argumentationen. HOMANN und BLOME-

³² Die Humankapitaltheorie wird im Kapitel 3.2 Corporate Citizenship im Zusammenhang mit der Bildung von sozialem Kapital weiter ausdifferenziert.

DREES (1992) schlagen daher weniger eine Definition als eine Aufgabenbestimmung von Wirtschaftsethik vor: „Wirtschaftsethik (bzw. Unternehmensethik) befasst sich mit der Frage, welche moralischen Normen und Ideale unter den Bedingungen der modernen Wirtschaft und Gesellschaft (von den Unternehmen) zur Geltung gebracht werden können“ (Homann/Blome-Drees 1992, S.14). Dabei ist eine Unterscheidung von Wirtschafts- und Unternehmensethik notwendig. Die Adressaten bei der Unternehmensethik sind die Unternehmen, also auch die Unternehmer und Manager, bei der Wirtschaftsethik hingegen werden alle wirtschaftlichen Akteure adressiert, meist repräsentiert durch staatliche Instanzen.

Definiert werden in der Wirtschafts- und Unternehmensethik unterschiedliche Begrifflichkeiten wie Moral, Ethik, Normen und Ideale. Ideale werden als eine Ausrichtung des Handels an moralischen Zielen und Ideen definiert, wohingegen „Normen“ meist festgeschrieben sind (vgl. Homann/Blome-Drees 1992, S.14 f.). Das Grundprinzip aller Moral kann in der modernen Sprache als Solidarität bezeichnet werden, die in der so genannten „Goldenen Regel“³³ zum Ausdruck kommt. Die „Goldene Regel“ wurde theoretisch von IMMANUEL KANT (1724-1804) im „Kategorischen Imperativ“ gefasst, der besagt, dass die Maxime des individuellen Wollens verallgemeinerbar und universalisierbar sein muss, wenn ihr die Qualifikation moralisch und sittlich zugesprochen werden kann (vgl. Noll 2002, S. 16 f.).

Die Begriffe „Moral“ und „Ethik“ werden oft synonym verwendet und sind nicht immer klar voneinander abzugrenzen. HOMANN und LÜTGE (2004) nehmen eine klassische Unterscheidung der Begrifflichkeiten vor, die auch im Rahmen dieser Arbeit bestimmend sein soll. Moral kann demnach definiert werden als ein Komplex von Regeln und Normen, die handlungsleitend für das Zusammenleben von Menschen in einer Gesellschaft sind. Werden die Regeln und Normen überschritten, kommt es zu Schuldvorwürfen gegen sich selbst oder gegen andere. Unter Ethik wird die wissenschaftliche Theorie von Moral verstanden. „Ethik befasst sich mit den Prinzipien von Moral, mit dem Zusammenhang der einzelnen Normen, mit ihrer Begründung und Konsistenz, mit ihrer Entstehung und Funktion sowie mit Vorrangregeln für die Fälle, in denen es zwischen verschiedenen Regeln zu verschiedenen Handlungsempfehlungen, zu Konflikten also, kommt“ (Homann/Lütge 2004, S. 12). In der Ethik können zwei Richtungen unterschieden werden. Zum einen die deskriptive Ethik und zum anderen die normative Ethik. Die deskriptive Ethik verbleibt auf einer beschreibenden Ebene von Normensystemen und erklärt diese, ohne dazu Stellung zu nehmen. Die normative

³³ Als goldene Regel wird folgender Satz bezeichnet: Was du nicht willst, das man dir tu ´, das füg auch keinem andern zu.

Ebene hingegen bewertet die Normensysteme und zeichnet einzelne Regeln als verbindlich aus. Bewertet wird, welche Handlungen im jeweiligen Gesellschaftssystem moralisch gut oder moralisch falsch sind. Um die Unterscheidung zwischen deskriptiver und normativer Ethik transparent zu machen kann folgendes Beispiel angeführt werden: Analysiert ein Ethnologe Sitten und Gebräuche eines unbekannten Indianerstamms, betreibt er deskriptive Ethik. Bezeichnet eine global agierende Organisation wie die UNESCO die voranschreitende Kinderarmut als „ungerecht“ trifft sie ein Urteil im Rahmen der normativen Ethik (vgl. ebd. 2004).

Folgt man der vorstehenden Definition, ist Moral kein subjektives Befinden, sondern ein komplexes Regelgefüge, das Gesellschaften geschaffen und ausdifferenziert haben. Dennoch wird, im Zuge der voranschreitenden Individualisierung und Pluralisierung der Lebensstile sowie im Rahmen von Globalisierung deutlich, wie unterschiedlich kulturbezogene Werte und Normen gelebt werden können. Trotz eines Wertepluralismus, vor allem in westlichen Gesellschaften, ist eine Beliebigkeit hinsichtlich der Schaffung von Werten und Normen ausgeschlossen, d.h. ethisches Handeln ist pluralisierbar oder universalisierbar und kann theoretisch begründet werden.

Das Verhältnis von Ethik und Ökonomie bzw. Marktwirtschaft ist trotz vielfältiger Theorieansätze bis in die Grundlagen hinein unklar (vgl. Homann/Lütge 2004). An dieser Forschungslücke setzt NOLL (2002) an und formuliert vier Thesen, die die zukünftige Bedeutung von Wirtschaftsethik begründen und als eine eigene Wissenschaftsdisziplin in der Ökonomik befördern sollen:

1. **Bedarf an Orientierungswissen:** Durch wissenschaftlichen und technologischen Wandel haben sich die Lebensbedingungen in unserer Gesellschaft stark verändert und damit auch die Handlungsoptionen von Menschen erweitert. Es wird Orientierungswissen benötigt, um Fragen von wissenschaftlich und technisch begründetem Fortschrittswissen bewerten zu können.
2. **Abnahme des Normenkatalogs:** Individualisierung geht einher mit einer Pluralisierung von Lebenswelten und Wertesystemen. Gesellschaftliche Bindekräfte nehmen ab, Institutionen wie Familien, Kirchen und Vereine verlieren an Bedeutung als Orientierungshilfe. Es ist zu fragen, ob der Wertewandel zum Teil politisch induziert ist, ob sich Moral nicht häufig Bedingungen anpasst, die Politik leichtfertig und unüberlegt gesetzt hat.
3. **Beförderung von Verunsicherung:** Gegenläufige Tendenzen befördern Verunsicherung. Ehemals gültige Antworten auf

Handlungsfragen verlieren an Verbindlichkeit. Menschliches Zusammenwirken baut auf Vertrauen auf, in gemeinsamen Gewohnheiten, Werten und Normen. Nur wenn ein gewisses „Sozialkapital“ existiert, können Kooperationsbeziehungen gelingen.

4. **Unternehmen werden verstärkt zu moralischen Akteuren:** Unternehmen können immer weniger davon ausgehen, dass Mitarbeiter, Kunden, Lieferanten die Ressource Moral, die über gesellschaftliche Sozialisationsprozesse vermittelt wird, mitbringen. Regelungs- und Steuerungsinstrumente nehmen im Rahmen der Globalisierung ab, staatliche Wirtschaftspolitik verliert an Bedeutung, weil diese durch weltweite Vernetzungen unterlaufen werden. Unternehmen werden daher zunehmend zu moralischen Akteuren, weil ansonsten diese Rolle niemand übernimmt.

Nicht nur im Zuge von Globalisierungsprozessen tragen Unternehmen heute in vielfältiger Weise zur Lösung von gesellschaftlichen Problemen bei. Sie versorgen vordergründig die Gesellschaft mit Waren und Dienstleistungen, schaffen Arbeitsplätze und zahlen Steuern und tragen dadurch wesentlich zur Wertschöpfung bei. WESTEBBE (1995, S. 11 f.) betont jedoch, dass die Rolle der Unternehmen in der Gesellschaft über die oben genannten kommerziellen Interessen und Tätigkeiten hinausgeht. Wirtschaftliche Akteure verstehen sich zunehmend als eine gesellschaftliche Kraft, die ihre Ressourcen zur Gestaltung des gesellschaftlichen Umfelds einsetzt. Zum einen sichern die Unternehmen durch Investitionen in die Gemeinschaft ihr eigenes Umfeld und ihre eigene Marktposition und verschaffen sich dadurch ein positives Image. Andererseits entwickeln Unternehmen immer häufiger ein Gefühl von moralischer Verantwortung für Bedürftige, deren Motive in der abendländischen Tradition zu suchen sind. Hilfeleistungen gegenüber bedürftigen Gruppen ist Bestandteil vieler Religionen und hat eine lange Tradition. Stellvertretend seien an dieser Stelle die großen Stiftungen der Fuggerei zu nennen, die zum Teil heute noch Bestand haben.

Die Unternehmensethik nimmt in einer theoretischen Perspektive die moralischen Aspekte von Unternehmensführung auf. Zunächst stand in den 1980er Jahren die wirtschaftliche Effizienz einzelner Unternehmen im Kontext einer modernen Unternehmenskultur und einem unternehmerischen Leitbild im Vordergrund der Diskussionen. Die Instrumentalisierung von Werten und Normen aufgrund turbulenter werdender Märkte und dem enger werdenden Wettbewerb sollten unternehmensethische Grundsätze neben den operativen und strategischen Aufgaben durch ein normatives Management und durch die Etablierung einer neuen Management-Strategie eine Basis für erfolgreiche Unter-

nehmensführung bilden. Unter den Bedingungen des Wettbewerbs ist nach HOMANN und LÜTGE (2004, S. 82) eine zweistufige Ethik zu entwickeln, zum einen die Bedingungsethik, die insbesondere in der Wirtschaftsethik Anwendung findet und zum anderen die Handlungsethik, deren Ausprägungen in der Unternehmensethik speziell thematisiert werden.

Das komplexe und vielschichtige Aufgabengebiet der Wirtschaftsethik kann nach NOLL (2002, S. 35 ff) in drei Ebenen gefasst werden, auf denen moralische Anliegen betrachtet werden können. Eine Untergliederung erfolgt in Ordnungs-, Unternehmens- und Individualethik, diese entspricht der Unterteilung in Makro-, Meso- und Mikroethik (vgl. Abbildung 2).

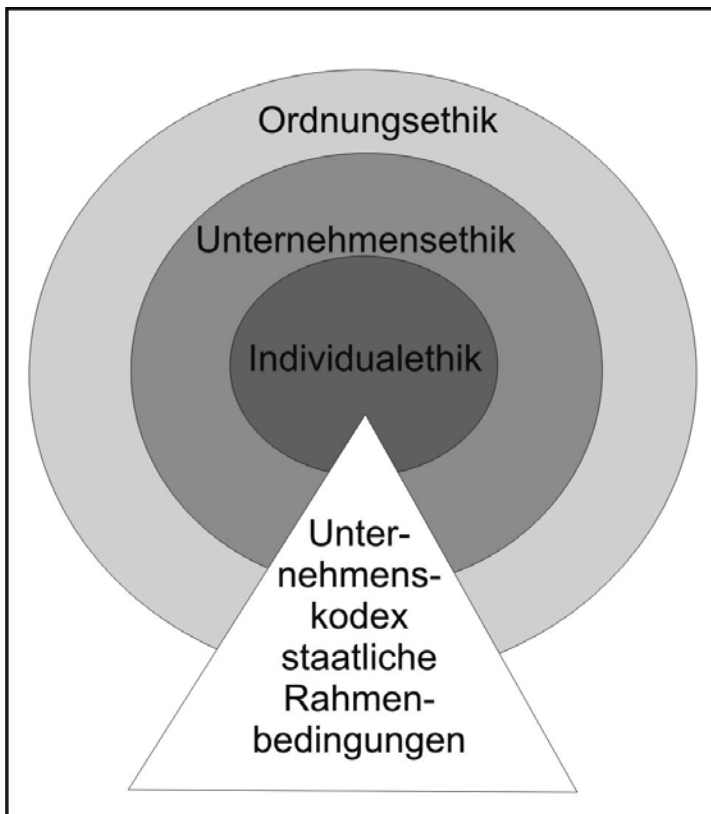


Abbildung 2: Ebenen der Wirtschaftsethik

Quelle: Noll 2002, S. 35

Auf der Makroebene, also der Ebene der Wirtschaftsordnung, werden die Rahmenbedingungen für marktwirtschaftliches Handeln sowie der moralische Gehalt dieser Ordnung festgelegt. Dies ist vorrangig die Aufgabe der politischen Akteure, die im staatlichen Gefüge die Rahmendingungen durch Gesetze festlegen.

Die Mesoebene bezieht sich insbesondere auf die Fragen der Unternehmensethik, da ein Unternehmen als ganzheitliche, zielorientiert agierende Organisation einen eigenständigen moralischen Akteur darstellt. Unternehmen tragen als Organisation eine moralische Verantwortung, sie stellen mehr als die Summe individuell zurechenbarer Handlungen dar³⁴. Die Verantwortung für die Erfüllung ethischer Anliegen obliegt dabei der Unternehmensführung.

Die Individualethik ist auf der Mikroebene angesiedelt, hier kommen die Pflichten gegenüber sich selbst zum Ausdruck, sowie gegenüber den Mitmenschen und der natürlichen Umwelt. Fragestellungen auf dieser Ebene tauchen in Unternehmen beispielsweise zum Führungsethos oder dem Ethos des einzelnen Mitarbeiters auf, greifen aber auch darüber hinaus. Der einzelne Mitarbeiter besitzt beispielsweise auch eine Eigenschaft als Käufer, als Arbeitnehmer oder als Kapitalgeber (vgl. Noll 2002, S. 36). Der Marktwirtschaft liegt ein individualistisch geprägtes Gesellschaftsmodell zugrunde, Entscheidungsspielräume werden eingeräumt und sind gegenüber der Gesellschaft zu schützen. In den Fragestellungen der Wirtschaftsethik steht daher ebenfalls das Individuum im Fokus. Gleichzeitig ist das moderne Wirtschaftssystem von Arbeitsteilung bzw. von Aufgabenteilung gekennzeichnet. Bei der Durchsetzung wirtschaftsethischer Fragestellungen ist in diesem Sinne auch die Arbeitsteilung auf der Makro-, Meso- und Mikroebene zu berücksichtigen. Auf der Ebene der Ordnungsethik setzt das marktwirtschaftliche System bei der Implementierung moralischer Themenstellungen insbesondere auf staatliche Ordnungsregeln. Die klassische Dilemmasituation – moralisch gutes Handeln bringt dem Wettbewerber Marktnachteile, unmoralisches Handeln bringt Wettbewerbsvorteile, löst sich für Unternehmen in dieser Instanz dadurch, dass in moralischen Anliegen wettbewerbsneutral in den allgemeinen Regeln, sprich Gesetzen verankert werden, um Wettbewerbern gleiche Ausgangsvoraussetzungen zu schaffen.

³⁴ Ein Unternehmen ist als ein Vertragsgeflecht von Individuen zu interpretieren, jedoch fällt in diesem Geflecht die Verantwortung wieder auf eine Person zurück. In der Unternehmensethik ist die Verantwortlichkeit des Unternehmens von mehreren Personen zu tragen, man spricht in diesem Zusammenhang auch von kollektiver Gruppenverantwortlichkeit. Ein Unternehmen kann dennoch nicht personifiziert werden, da es keine moralische Person mit einem eigenen Selbstbewusstsein und Willen ist (vgl. Noll 2002, S. 36).

Die vorrangige Ebene zur Implementierung von Moral ist demnach die Rahmenordnung, diese ist jedoch zum Teil unvollständig und defizitär, wirtschaftliche Akteure können sich daher nicht in allen Handlungen auf die Rahmenordnungen, die meist durch die Politik vorgegeben sind, beziehen. Auch der Wettbewerb bestimmt das Handeln der Unternehmen nicht vollständig, sondern eröffnet Freiräume gegenüber Arbeitnehmern, Kapitaleignern, Abnehmern, Lieferanten usw. Auf der Mesebene ist daher die Unternehmensethik angesiedelt, deren Handeln durch organisationsstrukturelle Regelungen determiniert wird. Moralische Bedürfnisse sind also nicht nur auf der Ordnungsebene anzusiedeln, sondern auch auf der Unternehmensebene. Die Zusammenarbeit in Unternehmen bedarf der Absicherung durch organisatorische und moralische Maßnahmen, beispielsweise durch klare Regelungen für Korruption oder die private Nutzung von Firmeneigentum. Gleichzeitig wird das Verhalten der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Organisationen nicht nur durch Restriktionen gesteuert, sondern auch die Beschäftigten selbst wirken auf die Wertorientierung des Unternehmens ein.

Damit ist bereits der Rahmen für die Mikroebene bestimmt, konkret die Ebene der Individualethik. Das Handeln der Akteure in Unternehmen ist zwar in ordnungspolitische und organisatorische Rahmenbedingungen eingebunden, gleichzeitig wird aber das unternehmerische Handeln von Menschen initiiert, entschieden und umgesetzt. Die Verantwortung für Entscheidungen wird von den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, die in den Unternehmen tätig sind, getragen und moralisch verantwortet. Sie sind für die Verbesserung der Organisationskultur und Unternehmenskultur wie als Bürger und Bürgerinnen demokratischer Gesellschaften für die Weiterentwicklung der Rahmenordnungen mit verantwortlich. Um dies leisten zu können, bedürfen die Individuen der so genannten klassischen Kardinaltugenden und kommunikativer Tugenden wie Wertschätzung und Anerkennung, Toleranz, Kritikfähigkeit usw. Nur dann kann kollektives Handeln angemessene institutionelle und ordnungspolitische Rahmenbedingungen hervorbringen und stabilisieren (vgl. ebd., S. 35 ff.).

Zunächst werden die theoretischen Ansätze der Wirtschaftsethik in einem Überblick dargestellt und Schnittstellen hinsichtlich des Untersuchungsthemas identifiziert. In einer erweiterten Perspektive wird das aus der Unternehmensethik entwickelte Konzept des Unternehmens als „guter Staatsbürger“ (Corporate Citizenship) dargestellt, das Schnittpunkte aufweist zu unternehmerischem Engagement im Feld der Beruflichen Bildung und Benachteiligtenförderung sowie zur Frauenförderung und Genderpolitik in Unternehmen. Umgesetzt werden Maßnahmen des Corporate Citizenship auch im Bereich des Diversity Managements, dessen Ansätze zunächst erläutert und in einem zweiten Schritt auf das Untersuchungsfeld der Zielgruppe Junge Mütter übertragen wird.

2.3.1 Theoretische Ansätze der Unternehmensethik

In der noch relativ jungen wirtschaftswissenschaftlichen Disziplin der Wirtschafts- und Unternehmensethik bestehen unterschiedliche theoretische Ansätze, die insbesondere im angelsächsischen Raum entwickelt und später in die europäische Theorieentwicklung aufgenommen und für den europäischen Bereich weiterentwickelt wurden (vgl. Habisch 2003). In den USA wurden unterschiedliche Fragestellungen der Ethik sogar unternehmerisch und organisatorisch verankert und werden von der Regierung gefördert (vgl. Noll 2002, S. 3). Unternehmen sind angehalten, zunehmend darauf zu achten, legal und unternehmerisch richtig zu handeln. Dieser Sinneswandel setzte vor allem in den 1980er Jahren ein und wird durch die Öffentlichkeit und die Medien gefördert.

Ausgangspunkt war die tiefe Wirtschaftskrise zum Ende der 1980er Jahre in den USA, in der die amerikanische Wirtschaft ihre Vormachtsstellung im internationalen Wettbewerb einbüßte und viele Arbeitsplätze dort verloren gingen. Die Verarmung ganzer Stadtteile hatte zur Folge, dass der soziale Problemdruck auf die Politik aber auch auf die Wirtschaft anstieg. Begleitet wurden diese Entwicklungen durch einen Fachkräftemangel, denn trotz hoher Arbeitslosigkeit konnten aufgrund großer Defizite in der Ausbildung der Unter- und Mittelschicht keine geeigneten, gut ausgebildeten Fachkräfte der Wirtschaft zur Verfügung gestellt werden. Partnerschaften zwischen der Wirtschaft und Bürgergruppen sollten zur Lösung beitragen (vgl. Habisch 2003, S. 43). Die dargestellten Entwicklungen beförderten das Thema der Wirtschafts- und Unternehmensethik auf eine neue Weise, sodass auch die theoretischen Konzeptionen mehr Beachtung in allen Bereichen der Gesellschaft fanden. Über die unterschiedlichen theoretischen Ansätze wird nachstehend ein Überblick gegeben.

Utilitaristische Ansätze

Die Grundidee der frühen wirtschaftsethischen Ansätze ist der Utilitarismus, der sich seit seinen Anfängen als eine prägende Kraft in der Wirtschaftsethik erwiesen hat. Der Utilitarismus (lateinisch: *utilitas*, Nützlichkeit) ist eine Theorie sowohl der Ethik und Sozialphilosophie sowie auch der Wirtschaftstheorie. Vorgänge oder Regeln für Handlungen werden nach diesem Konzept danach bewertet, in welchem Maß sie zur Förderung des größtmöglichen Glücks der Gesellschaft beitragen. Ihr Kern ist das Nützlichkeitsprinzip (*principle of utility*), nach welchem Entscheidungen nicht nach den gehegten Absichten oder Gesinnungen beurteilt werden, sondern nach ihren Konsequenzen (vgl. Wörterbuch der Sozialpolitik).

In den utilitaristisch geprägten wirtschaftsethischen Ansätzen können zwei Richtungen identifiziert werden, zum einen die klassischen Ansätze und zum anderen die neoklassischen Ansätze (vgl. Kreikebaum 1996, S. 128).

Die klassischen Ansätze des Utilitarismus in der Wirtschaftsethik werden vordergründig durch den Moralphilosophen ADAM SMITH vertreten. Diese Konzepte des 18. und 19. Jahrhunderts sind geprägt durch die Einflüsse der Naturphilosophie, des Individualismus sowie der Aufklärung aber auch durch die enormen Fortschritte in den Naturwissenschaften, vor allem in der Physik und Biologie. Natürliche Zustände sind aufgrund ihrer Natürlichkeit als „gute“ Zustände zu bewerten. Der Mensch wurde von den Vertretern dieser Zeit als ein nicht-gesellschaftliches Individuum gesehen, dessen Streben nach Selbsterhaltung ausschließlich auf die Berücksichtigung der eigenen Interessen ausgerichtet ist. SMITH überträgt diese Konzeption auf den ökonomischen Bereich, indem er den ‚homo oeconomicus‘ konzipiert, der nach einer möglichst großen Ansammlung von Gütern strebt. Durch die beschriebene egoistische Grundhaltung des ‚homo oeconomicus‘ entsteht eine soziale Disharmonie, die aus gesellschaftstheoretischer Sicht nicht akzeptiert werden kann. Zur Regulierung dieser egoistischen Grundhaltungen der Menschen führt SMITH die „invisible hand“ als Regulator individueller Egoismen ein: „Der als ‚natürlich‘ angesehene Trieb des Individuums, in Verfolgung seiner eigenen Interessen zu produzieren, zu akkumulieren und zu tauschen, führt zu einem makroökonomischen Gleichgewicht, in dem jeder aufgrund seines Eigeninteresses gezwungen ist, bestmöglich für die Konsumwünsche der anderen und damit für den allgemeinen Reichtum zu arbeiten“ (Smith zit. n. Kreikebaum 1996, S. 129). Aus den egoistischen Einzelhandlungen wird ein harmonisches, soziales Gesamtergebnis, „ökonomisch ‚gutes‘ Handeln wird zugleich zum allgemein ‚guten‘ Handeln“ (Rothschild 1987, S. 14). Insgesamt gesehen sind Ökonomie und Ethik nach diesem Verständnis von Ansatz und Analyse her, eng miteinander verbunden.

Weitere Ansätze, die dem Utilitarismus zuzuordnen sind, ist die normative Ethik nach BENTHAM (1748-1832) und MILL (1806-1873). Insbesondere BENTHAM baut seine Theorie auf folgender utilitaristischer Maxime auf: „Handle so, dass die Folgen Deiner Handlung bzw. Handlungsregeln für das Wohlergehen aller Betroffener optimal ist“ (Bentham zit. n. Höffe 1985, S. 10). Die Weiterentwicklung des nützlichen oder schädlichen Handelns erfolgte nach MILL, der das höchste Ziel des wirtschaftlichen Handelns im Nutzen bzw. im Vermeiden des Schadens sieht. Über sein wirtschaftliches Handeln entscheidet der Mensch in freier Selbstbestimmung. Insgesamt werden die klassischen Ansätze hauptsächlich in der Wohlfahrtsökonomie aufgegriffen und angewendet. Die ursprünglich auf die Analyse des Marktes ausgerichtete Theoriebildung wird durch das Bild des ‚homo oeconomicus‘ auf die Gesellschaft ausgeweitet. Damit wird die mo-

delltheoretisch begründet Gleichsetzung von rationalem und nutzenmaximierendem Handeln zur Norm und der einzelne Mensch wird dazu verpflichtet im Sinne der Gesellschaft und zu deren Wohl zu handeln.

Insbesondere RAWLS (1991, S. 42) kritisiert an den klassischen Ansätzen, dass diese zu wenig die Verschiedenheit der Menschen berücksichtigen. Die Gerechtigkeit gebiete, dass die Gesellschaft auf die Erwartungen der am schlechtesten gestellten Mitglieder Rücksicht nehme. Fairness, Würde und Humanität seien dabei als nichtökonomische Grundsätze zu berücksichtigen.

Auch in der beruflichen Bildung nahm das Konzept des Utilitarismus im 18. und 19. Jahrhundert Eingang in die Theoriebildung. HUMBOLDT (1769-1859) fasst Bildung systematisch in zwei unterschiedliche Begriffe, in die „allgemeine“ Bildung und die „specielle“ Bildung (vgl. Frieze 2004a). Dabei ist nach Auffassung HUMBOLDTS der allgemeinen Bildung Vorschub zu leisten, um eine unmittelbare Verwertung des Menschen für staatliche Zwecke vorzubeugen. Durch die Trennung von allgemeiner Bildung und beruflicher Bildung in Form allgemeiner pädagogischer Disqualifizierung gegenüber der Berufsbildung und deren Erhebung zu Programmatik der Nützlichkeit, erfolgte eine Hierarchisierung im Bildungssystem, die bis heute existiert (vgl. Gudjons 1995). Im Verlauf der Industriegesellschaft büßte die (Berufs)Bildung das Leitbild der Menschenbildung zugunsten einer ökonomischen Bildung ein, die ausgerichtet ist auf die Erfordernisse des Marktes und damit an den Bedürfnissen des „homo oeconomicus“.

Die Hierarchisierung der allgemeinen Bildung gegenüber der beruflichen Bildung impliziert nach FRIESE (2004a) zugleich eine Geschlechtercodierung, die mit der Industripädagogik weiter polarisierte und bis heute wirksam ist. In den Industrieschulen wurden vorrangig bei den männlichen Schülern Gemeinschaftstugenden und staatsbürgerliche Pflichten gefördert, bei den Frauen hingegen hauswirtschaftliche Tätigkeiten und Mutterpflichten. Die schulische Bildung des Proletariats im 19. Jahrhunderts im Rahmen von Industrieschulen sollte vorrangig die Arbeitsleistungen der Fabrikarbeiter erhöhen, um eine Gewinnmaximierung des Unternehmens zu erreichen. Dabei wurden vor allem die Frauen in den Industrieschulen in hauswirtschaftlichen Tätigkeiten unterrichtet, um die Rolle als Hausfrau und Mutter besser ausfüllen zu können und damit die Arbeitsleistung der Arbeiter zu erhöhen. In der Schaffung von Industrieschulen sind erste Verbindungen von Moral und Ökonomik erkennbar, denn die Verknüpfung zwischen ökonomischem Handeln und allgemein gutem Handeln sollte mit der Bildung des Proletariats dazu beitragen, die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Arbeiter und Arbeiterinnen zu erhöhen, um eine bessere Marktposition zu erreichen. Allerdings drückt sich in der Verfügung über die Arbeiterinnen und Arbeiter durch die Fabrikanten in der frühen Industriegesellschaft ein Herr-

schaftsverhältnis aus, das mit moralischen und ethischen Gesichtspunkten nicht in Einklang zu bringen ist.

Neoklassische Ansätze im Utilitarismus gehen davon aus, dass die Entscheidungsträger in einem marktwirtschaftlichen System über keinen unabhängigen Handlungsspielraum verfügen und gegenüber dem Markt kaum Freiheitsgrade besitzen. Dadurch ergibt sich ein naturgemäßer Ordnungszustand, der durch freies ökonomisches Handeln bestimmt wird. Andererseits betonen die Vertreter der neoklassischen Ansätze die Bedeutung der wirtschaftlichen Effizienz – Gerechtigkeit ist in diesem Zusammenhang nicht umsonst herzustellen. Moral ist in diesem Sinne ein Kultur- und ein Wirtschaftsgut, „denn es besitzt die Eigenschaft der Tauglichkeit, Begehrtheit, Verfügbarkeit und relativen Knappheit“ (Gümbel zit. nach Kreikebaum 1996, S. 131). Kritiker betonen, dass dieser Ansatz nur solange gültig sei, wie Märkte als perfekt funktionierende mechanische Systeme betrachtet und die unternehmerischen Entscheidungen als reine Probleme der Entscheidungslogik aufgefasst werden, so bleibt kein Raum mehr für ethische Überlegungen (vgl. Sen 1987, S. 4).

Kommunikationsorientierte Ansätze

Den kommunikationsorientierten Ansätzen können ebenfalls zwei Richtungen zugeordnet werden. Zum einen das Drei-Ebenen-Konzept von ULRICH (2001) und zum anderen der dialogorientierte Ansatz von STEINMANN und LÖHR (1992). Im Folgenden werden die Ansätze kurz zusammengefasst.

Die Konzeption ULRICHs baut auf den philosophischen Erkenntnissen von HABERMAS und APEL auf und ist somit der Diskursethik³⁵ zuzuordnen. Seine Theoriebildung baut auf den beiden folgenden Prinzipien auf:

1. regulative Idee der offenen Unternehmensverfassung
2. konsensorientiertes Management

Allgemein definiert ULRICH: „Unternehmensethik ist die systematische (philosophisch-ethische) Auseinandersetzung mit dem (...) konstitutiven Grundproblem auf der Ebene der institutionellen Rahmenbedingungen der Unternehmung sowie der personalen Verantwortungsprobleme in diesem Rahmen“ (Ulrich 1987, S. 411).

³⁵ Die Diskursethik Habermas' setzt ideale Objekte voraus, die zu einem herrschaftsfreien Diskurs fähig sind (vgl. Minnameier 2005, S. 22).

Ein Grundproblem der Unternehmen sieht ULRICH in den steigenden ethischen Anforderungen von Gruppen und Entscheidungsträgern, die außerhalb des Unternehmens stehen. Daher sieht er es als notwendig an, dass eine kritische Reflexion und Rekonstruktion der normativen Bedingungen der Möglichkeit vernünftigen Wirtschaftens in und von Unternehmungen zur vordergründigen Aufgabenstellung erhoben wird. Er verknüpft die regulative Idee sozialökonomischer Rationalität mit einer an KANT orientierten Vernunftethik, da die unterschiedlichen Interessenvertreter in einen Dialog treten müssen, um zu einer kommunikativen Verständigung zu gelangen. Der Ansatz soll eine Unterscheidung zwischen den übergeordneten Problemen der Unternehmensverfassung und den untergeordneten Problemen der Handlungsethik befördern. Damit kritisiert er die Vertreter, die in ihrer Theorie Ökonomie und Moral in zwei getrennten Welten sehen, deren Trennung unüberwindbar zu sein scheint (vgl. Kreikebaum 1996, S. 133). Prominenter Vertreter der so genannten „Zwei-Welten-Vorstellung“ ist insbesondere BUCHANAN. ULRICH hingegen plädiert in seinem Ansatz für eine „Versöhnung“ von ökonomischer Rationalität und ethischer Vernunft. Dabei weist er der Ökonomie und Moral folgende Rollen zu: Zum einen vertrete die Wirtschaftstheorie zwar einen rationalen, aber tendenziell inhumanen Standpunkt, von dem aus sie in allen Konfliktfällen im Interesse der ökonomischen Sachlogik zwangsläufig gegen die ethisch-praktische Vernunft argumentieren müsse. Statt lebenspraktisch sinnvoller Handlungsanweisungen vertrete sie eine vom Menschengerechten abgespaltene Sachlogik. Zum anderen falle die moralische Außenkontrolle der Ethik zu. Sie vertrete zwar einen ethisch-humanen, aber tendenziell sachfremden Standpunkt. Immer da, wo die Ökonomie gefährliche Wucherungen anzunehmen drohe, müsse die Ethik die ökonomische Rationalität gewissermaßen von außen mit moralischen Gartenzäunen eingrenzen. Der Wirtschaftspraktiker bleibe daher in allen Konfliktfällen dem Dilemma zwischen reiner betriebswirtschaftlicher Sachlogik und außerökonomischem moralischen Verantwortungsbewusstsein ausgeliefert.

Auf dieser Grundlage entwickelt ULRICH eine dreistufige Konzeption der Unternehmensethik, die sich knapp wie folgt zusammenfassen lässt:

1. **Regulative Idee des unternehmenspolitischen Dialogs:** Anstelle eines Unternehmensinteresses an sich existieren lediglich verschiedene personen- oder gruppenspezifische Interessen an Unternehmen aufgrund der Tatsache, dass unternehmerisches Handeln immer auch Effekte auf Dritte hat. Daher gilt für die rationale Bestimmung der kollektiven Präferenzordnung der Unternehmung als quasi-öffentliche Institution die regulative Idee des unternehmerischen Dialogs. Sämtliche Konflikte sind durch die Beteiligung aller Betroffenen zu lösen. Die Betroffenen wer-

den so zu Beteiligten gemacht, bei Entscheidungen können sie dialogisch einbezogen werden.

2. **Leitidee der offenen Unternehmensverfassung:** Die Unternehmensverfassung wird als Verfahrensordnung auf einer institutionellen Gestaltungsebene verstanden. Sie hat die Funktion, verbindliche Regeln und Verfahrensweisen des unternehmenspolitischen Interessenausgleichs für alle Beteiligten festzuschreiben. Potenziell Betroffene erhalten dadurch ein Mitspracherecht.
3. **Leitidee des konsensorientierten Managements:** Das Management ist für den systematischen Aufbau und für die permanente Pflege von unternehmenspolitischen Verständigungspotenzialen mit allen internen und externen Anspruchsgruppen verantwortlich. Es werden tragfähige Beziehungen zu allen Gruppen hergestellt, von deren Unterstützungs- und Kooperationsbereitschaft die langfristige Existenz- und Erfolgssicherung des Unternehmens abhängt.

Die integrative Wirtschaftsethik und Diskursethik ULRICHS verbinden das ökonomische Rationalitätsprinzip autonomer Ökonomik mit ethischen Grundfragen. Ökonomisches Wirtschaften ist demnach immer in den Kontext der beiden ethischen Grundfragen zu stellen: Das Erreichen des höchsten Guts, wie das gute Leben und die Gerechtigkeit zwischen den Menschen. Zur Erreichung eines Konsenses wird der Diskurs als ein Verfahren identifiziert, in dem die Individuen sich untereinander argumentativ auseinandersetzen, um die Legitimität des eigenen Handelns zu rechtfertigen. Die Verantwortung für das Handeln wird durch eine Konsensfindung aber nicht mehr ausschließlich auf das einzelne Individuum übertragen, sondern in einen gesellschaftlichen Kontext gestellt. Allerdings erfordert der Konsens die allgemeine Frage der Zumutbarkeit, doch für die konkrete Begründung der Zumutbarkeit oder Nichtzumutbarkeit spielen gerade die Folgen der Handlungsabsicht die entscheidende Rolle. Es geht bei der Diskursethik im Grunde um die „vernünftige Verständigung“ freier und mündiger Bürger über die universalen normativen Voraussetzungen einer freiheitlich-demokratischen Gesellschaft (vgl. Ulrich/Maak 1996, S. 15).

Im Ansatz von STEINMANN und LÖHR sind „unter der Diskurs- bzw. Dialogethik grundsätzlich gleiche zugrunde liegende Vorstellungen über die Findung von Normen zu verstehen, die sich durch geringfügige Unterschiede inhaltlich trennen lassen“ (Kreieckebaum 1995, S. 138). Zur Problemidentifizierung werfen STEINMANN und LÖHR die Frage auf, inwieweit sich Normen, die unser Handeln leiten sollen, in einem triftigen Sinne begründen lassen (vgl. Steinmann und Löhr 1992, S. 54). Um trotz einer hohen Pluralität in der Gesellschaft ein gemeinsa-

mes Handeln zu ermöglichen, müssen daher bestimmte Entscheidungsregeln etabliert werden, wie beispielsweise das Mehrheitsprinzip in parlamentarischen Demokratien. Eine Ausschaltung von Beliebigkeit oder Willkür ist davon abhängig, inwieweit sich Normen begründen lassen. Dieses erscheint aber als eher schwierig im Rahmen eines deduktiven Begründungsverständnisses: „Man müsste ja zur Begründung der Normen auf schon begründete übergeordnete und ‚un-bedingte‘ Aufforderungssätze zurückgreifen. Dann stellt sich aber wiederum die Frage, wie diese Sätze begründet sind und so fort“ (ebd., 1992, S. 58). In Anschluss an ALBERT bezeichnen die Autoren dieses Problem als „Münchhausen-Trilemma“ (ebd., S. 58). In einem deduktiven Begründungsverfahren können daher drei Alternativen identifiziert werden. Zum einen der infinitive Regress, der besagt, dass man bei der Suche nach Gründen immer weiter zurück gehen muss, zum zweiten der logische Zirkel, in dem man auf Aussagen zurück greift, die vorher schon als begründungsfähig aufgetreten waren, und zum dritten der Abbruch des Begründungsverfahrens. Nach STEINMANN und LÖHR stellt das deduktive Begründungsverfahren das Fundament für eine Ethik im Sinne der politischen Wissenschaft dar (vgl. ebd., S. 65). Die Aufgabe der Ethik ist, die Grundlagen für eine friedensorientierte Politik zu erarbeiten – in Abgrenzung zu einer ausschließlichen Machtpolitik. Die Grundlage der Friedensethik als eine Dialogethik nehmen die Autoren als Ausgangspunkt, um diese in eine dialogorientierte Unternehmensethik zu überführen (vgl. ebd. S. 86). Dabei stellen sie folgende Kriterien eines „idealen Dialogs“ auf (vgl. ebd., S. 69):

1. Unvoreingenommenheit gegenüber allen Vororientierungen
2. Nicht-Persuasität (d.h. das Nicht-Überreden-Wollen, durch Verzicht auf alle Appelle, die wider besseres Wissen an fraglos hin-genommene Vororientierungen gerichtet sind)
3. Zwanglosigkeit durch Verzicht auf Sanktionen
4. Sachverständigkeit

Zusammengefasst werden drei Merkmale einer Dialogethik identifiziert: Erstens, die prozessuale Anleitung zur Entwicklung der Normen, zweitens das Bemühen um gute Begründung (im Sinne einer Vernunftethik) und drittens die Forderung nach einer argumentativen Verständigung im Dialog. Die Konsequenzen von Normen, über die man über den Dialog abgestimmt hat, werden von allen Mitgliedern der Kommunikationsgemeinschaft zwanglos akzeptiert.

Auf der Grundlage dieser theoretischen Vorüberlegungen definieren STEINMANN und LÖHR Unternehmensethik wie folgt: „Unternehmensethik stellt sich (...) als eine (wissenschaftliche) Lehre von denjenigen idealen Normen dar, die in der Marktwirtschaft zu einem friedensstiftenden Gebrauch der unternehmerischen

Handlungsfreiheit anleiten sollen“ (vgl. ebd., S. 95). Zur Charakterisierung der dialogorientierten Unternehmensethik werden vier weitere Aspekte genannt. Zum einen muss das Unternehmen ethische Überlegungen an seinen Strategien anbinden und es als ein unternehmerisches Sachziel erklären; das umschließt auch die verantwortliche Nutzung der von der Wirtschaftsordnung eingeräumten Freiheit. Zum Zweiten werden die ethischen Strategien zur Realisierung in den Managementprozess einbezogen. Dabei können die Unternehmensstrategien nach innen und nach außen als problematisch erscheinen. Zum Dritten wird eine situationsgerechte Anwendung des Gewinnprinzips gefordert. Im Konfliktfall bedeutet dies, dass das Gewinnstreben ethischen Überlegungen untergeordnet wird. Als letzten Aspekt fordern die Autoren eine kritisch-loyale Selbstverpflichtung als Ergänzung zu rechtlichen Bestimmungen.

In neueren Arbeiten von STEINMANN und LÖHR werden die oben genannten Überlegungen in einer „republikanischen“ Unternehmensethik näher präzisiert. Das Prinzip der Friedenssicherung in der Wirtschaft wird darin deutlich dem Effizienzprinzip untergeordnet.

Insbesondere SCHNEIDER kritisiert an dem Ansatz die Annahme eines herrschaftsfreien Dialogs, dessen Anwendung bei Interessenkonflikten der Entscheidungslogik widerspreche (vgl. Schneider zit. n. Kreikebaum 1996, S. 140 f.).

Konzept der Rahmenordnung

Der Ansatz des unternehmerischen ethischen Handelns innerhalb einer Rahmenordnung ist der klassischen Wirtschaftsethik zuzuordnen. Jedoch konzipiert HOMANN in jüngeren Publikationen, auf der Grundlage seines wirtschaftsethischen Ansatzes, Überlegungen hinsichtlich der gesellschaftlichen Verantwortung von Unternehmen (vgl. Homann 2004). Im Folgenden wird in einem kurzen Überblick das Konzept der Rahmenordnung dargestellt.

Die Verfassung, die Wirtschafts- und Wettbewerbsordnung sowie die Gesetze bilden eine vorgegebene Rahmenordnung und damit einen systematischen Ort der Ethik in der Marktwirtschaft. Die Entscheidungen eines Unternehmens müssen sich an dieser Rahmenordnung ausrichten, sie sind also mit Spielzügen vergleichbar, die bestimmten Regeln folgen. In den Spielregeln sind wettbewerbsneutrale Vorgaben zu entfalten, die von allen Akteuren eingehalten werden müssen. Die Regeln werden in einem politischen Konsens festgelegt und bilden eine faire Ausgangsposition für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer im „Spiel“. Die Einhaltung der Regeln wird gesichert durch die Androhung von Sanktionen. Nur so kommen auch die dem Kunden dienenden und gewünschten Leistungssteigerungen zustande.

Moralisches Handeln ist also kein individuelles Motiv, sondern nur das Ergebnis von Restriktionen. Der Rahmenordnung entgegenwirkendes Handeln ist durch die Gestaltung einer sinnvollen Rahmenordnung möglichst auszuschließen. Andererseits schließt HOMANNs Ansatz ein moralisch geprägtes individuelles Handeln dennoch nicht aus, sondern fordert dieses geradezu als ein zwischensetzendes Tun (vgl. Homann zit. n. Kreikebaum 1995, S. 156). Dadurch werden die bestehenden Regelungen im ethischen Sinne weiter verbessert, denn jede noch so gute Rahmenordnung weist Lücken auf, weil sie der Dynamik des Wirtschaftsprozesses hinterher hinkt. Auch zwingt die Beschleunigung bestimmter Entwicklungen (insbesondere am Umweltschutz einfach zu verdeutlichen) dazu, ordnungsrechtliche Defizite rasch zu beseitigen. Schließlich werden durch die Globalisierung nationale Rahmenordnungen obsolet und international agierende Unternehmen vor die Frage gestellt, wie sie ethisch verantwortlich mit den stark defizitären Rahmenbedingungen beispielsweise in Entwicklungsländern umgehen wollen. HOMANN sieht die latente Gefahr, dass Unternehmen durch eine Produktionsverlagerung in Entwicklungsländer ‚Moralabitage‘ betreiben, da dort die rahmenordnungspolitischen Defizite am größten sind. Anzustreben ist daher eine weltweite Anwendung der gleichen hohen ethischen Standards. Je geringer die Rahmenordnung, desto höher sind die Anforderungen an die Unternehmen, moralische Verantwortung zu tragen, die „über das normale Maß der systemkonformen Gewinnorientierung hinausgeht“ (Homann/Bloome-Drees 1992, S. 116). Auf dieser Grundlage definieren sie Unternehmensethik wie folgt: „Unternehmensethik thematisiert das Verhältnis von Moral und Gewinn in der Unternehmensführung und befasst sich mit der Frage, wie moralische Normen und Ideale unter den Bedingungen der modernen Wirtschaft von den Unternehmen zur Geltung gebracht werden können“ (ebd., 1992, S. 117).

Der Ansatz von HOMANN begründet die Einhaltung von Moral und Normen nicht aus der Vernunft, sondern aus der Verwirklichung von Wettbewerbsbedingungen der Marktwirtschaft. Die Unternehmensethik hat nach dieser Auffassung stets die ökonomischen Konsequenzen des moralisch Erwünschten zu bedenken.

Corporate-Citizenship-Ansätze

Die theoretische Grundlage des Unternehmens als „guter Staatsbürger“ wurde in den 1970er Jahren in den USA entwickelt. Dabei sind insbesondere die Ansätze EPSTEIN und MCCOY als richtungweisend in der Theoriebildung von Corporate Citizenship anzusehen. EPSTEIN knüpft mit seiner Theoriebildung „das Unternehmen als guter Staatsbürger“ an SCHÖLLHAMMER an, der die Idee des Corporate-Citizenship-Ansatzes bereits in den 1970er Jahren entwickelte (vgl. Kreikebaum 1996, S. 145). Es wird zwischen der sozialen Verantwortung des Unternehmens

(Corporate social responsibility) und der Haltung einer sozialen Entwicklungsfähigkeit bzw. Vorsorge (Corporate social responsiveness) unterschieden. Beide Konzepte werden in einem gesellschaftlichen Prozess im Unternehmen entwickelt (Corporate social policy process), ausgehend von einem pragmatischen Verständnis der Unternehmensethik. In EPSTEINs Verständnis besteht Unternehmensethik in der wertgeschützten Reflexion über Entscheidungsunterstützung von moralisch relevanten Problemen des Unternehmens (vgl. ebd., S. 145 f.).

Konkretisiert man den Corporate social policy process über seine Wortbestandteile, so umfasst dieses Konzept sowohl das Verhalten des Unternehmens als auch die Summe der Verhaltensweisen der einzelnen Entscheidungsträger. Das „social“ bezieht sich in diesem Sinne auf die gesamten Auswirkungen der erbrachten Leistungen in ökonomischer, politischer, ökologischer, sozialer und kultureller Sicht. Der Begriff „policy“ wird von EPSTEIN im Sinne der grundlegenden Verhaltensleitlinien benutzt, und der Begriff „process“ meint das formale System der Festlegung, Implementierung und Bewertung der gesamten Unternehmenspolitik. Gegründet wird das Konzept des Unternehmens als guter Staatsbürger auf den Stakeholder-Ansatz, der die unterschiedlichen Interessenträger in den unternehmerischen Entscheidungsprozess mit einbezieht. Dabei berücksichtigt der Unternehmer die Frage, in welcher Weise er seiner gesellschaftlichen Verantwortung nachkommt und zur Erfüllung des Gemeinwohls beiträgt. Bei der Verwirklichung dieses Konzepts ist zu berücksichtigen, dass die Maßnahmen des Unternehmens nicht im Sinne einer Öffentlichkeitsarbeit wirksam werden, sondern die Unternehmen ethische Gesichtspunkte in das Leitbild integrieren und diese auch praktizieren. Als Prüfstein hierfür gilt das unmittelbare Engagement des Unternehmens in regionalen Kontexten und der gemeindlichen Selbstverwaltung (vgl. ebd., S. 147).

GOODPASTER und MATTHEWS erweitern den Ansatz von EPSTEIN und präzisieren ihn auf die Frage, „ob ein Unternehmen ein Gewissen besitze?“ Die Frage wird mit „ja“ beantwortet, womit der Weg zu einer Institutionenethik eröffnet wird (vgl. ebd., S. 147). Das Unternehmen erhält die Qualität eines ethischen Subjekts und entwickelt über die einzelnen Individuen hinausgehend eine Organisationsmoral. Dabei hat die Unternehmensleitung folgende Aufgaben:

1. Ausrichtung auf Unternehmensstrategien an ethischen Wertvorstellungen und Vorgaben
2. Institutionalisierung einer ethischen Motivation bei den Unternehmensangehörigen

3. Kontinuierliche Aufrechterhaltung wünschenswerter ethischer Leitlinien über die nachfolgende Generation von Managern und Lieferanten hinweg.

GOODPASTER differenziert zwischen externer und interner Verantwortung der Unternehmensleitung. Intern ist das Management für die Gestaltung der Personalpolitik, für die Durchsetzung von Autorität, die Schaffung von Anreizen und für Strukturfragen zuständig. Ansätze hierfür sind beispielsweise die Humanisierung der Arbeit oder eine faire Ausgestaltung der Personalpolitik im Sinne einer Gleichbehandlung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. GOODPASTER macht aber auch das Unternehmen für externe Aufgaben und deren Verbreitung in der Gesellschaft verantwortlich. Das Unternehmen ist nicht nur für seine eigenen Interessen, für die gesetzlichen Mindestanforderungen und wirtschaftlichen Konventionen verantwortlich, sondern es fungiert auch als Multiplikator moralischer Vorstellungen (vgl. ebd., S. 148).

Der von CHARLES MCCOY entwickelte Ansatz von Corporate Citizenship ist der tradistischen Tradition zuzuordnen. Dieser unterstellt, dass sich ethisches Verhalten in Abhängigkeit von den praktischen Erfahrungen der Entscheidungsträger einerseits sowie sozialwissenschaftlichen und ethischen Erkenntnissen andererseits entwickelt. Kernpunkt ist die Beeinflussung der ethischen Grundnormen. In einem Top-down-Prozess werden Wertvorstellungen entwickelt und in der Unternehmenshierarchie verankert. Alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden dabei an der Diskussion um die Unternehmenswerte beteiligt, die dann im täglichen Umgang miteinander erprobt werden. Die Triade von unternehmenspolitischem Erfahrungshintergrund, Organisationstheorie und Theorie der Unternehmensethik umfasst Grundkenntnisse der Theologie, Ethik, Grundkenntnisse der Sozialwissenschaften sowie Kenntnisse der direkten und indirekten Erfahrungen im Unternehmen.

Zum Verhältnis von wirtschaftsethischer Theoriebildung und beruflicher Bildung

Fragen der Wirtschaftsethik werden in der beruflichen Bildung vorrangig im Bereich der Wirtschaftsdidaktik (vgl. Ulrich/Maak 1996; Horlebein et al. 1998) sowie im Bereich der Moralentwicklung von Auszubildenden in Beruf und Betrieb (vgl. Beck 1995; Horlebein 2001; Heid/Lempert 1982; Lempert 1998) erörtert.

Die anthropologische Forschung rekurriert auf die generelle Beziehungsbedürftigkeit des Menschen zu einem normativ und moralisch handelnden Mitglied der Gesellschaft. Spätestens seit dem 18. Jahrhundert, das in den Erziehungswissen-

schaften auch als das pädagogische Jahrhundert gilt, wird die pädagogische Anthropologie als Begründung und Rechtfertigung von Erziehung und Bildung verstanden (vgl. Oelkers 1994). Die mit der Aufklärung³⁶ einhergehende Freigabe der Mündigkeit des Menschen und die damit notwendige Erziehung zur Emanzipation wird mit ROUSSEAU (1672-1747) eingeleitet und durch die Philanthropen und Reformpädagogen weitergeführt. Mit der industriellen Revolution und dem damit einhergehenden technischen Fortschritt wird die Institutionalisierung eines Erziehungssystems notwendig, um die gesellschaftlichen Qualifizierungsansprüche der Aufklärung einzulösen. Um den emanzipatorischen Anspruch der Pädagogik zu bewahren und Erziehung und Bildung nicht ökonomischen Zwängen im Sinne des Utilitarismus zu unterwerfen, bedarf es Konzepte der Bildung und Ökonomie zusammen zu denken. Auf der Basis der integrativen Wirtschaftsethik entwickelt vor allem ULRICH (1996) im Rahmen der Wirtschaftsdidaktik Konzeptionen, um die berufliche Bildung nicht auf ökonomische Fachbildung zu reduzieren, sondern im Sinne der Pädagogik, Individuen bei der Ausbildung ihrer Moralität, mit Bezug auf ökonomische Sachlogik zu emanzipieren.

Zur Feststellung und Entwicklung eines moralischen Urteilsvermögens von Heranwachsenden wird neben kognitiven Entwicklungstheorien, z.B. nach KOHLBERG³⁷ auch in der beruflichen Bildung auf der Grundlage von empirischen Erhebungen moralisches Handeln in der Ausbildung in theoretischer Weise entfaltet (vgl. Beck 1995; Horlebein 2001). BECK versucht mit seinem Konzept zur Betriebsmoral einen Paradigmenwechsel in der kaufmännischen Moralerziehung herbei zu führen. In seiner Konzeption können Auszubildende vom ethischen Reflektieren jeder einzelnen Berufshandlung entlastet werden, denn die betriebsmoralischen Normen bilden den Zuverlässigkeitsrahmen, auf dessen Integrität die Auszubildenden prinzipiell vertrauen dürfen (vgl. Beck 1995, S. 128). Er entwickelt einen Segmentierungsansatz, der dem Konflikt des neoklassischen

³⁶ In der Aufklärung sollten alle Menschen „an der Aufklärung des Verstandes teilhaben. Durch Vernunftgebrauch scheinen alle Lebensprobleme lösbar und ein Fortschritt der gesamten Menschheit im Sinne eines sittlichen Aufstiegs [möglich]“ (Gudjons 1995, S. 82), auch aufgrund wirtschaftlicher Entwicklungen und durch die Abschaffung der Ständegesellschaft. Dadurch ist es erstmalig möglich, aus der Unmündigkeit auszubrechen und sich „sich seines Verstandes ohne die Leitung eines anderen zu bedienen“ (Kant zit. n. Gudjons 1995).

³⁷ Kohlberg entwickelt eine Reifungstheorie, in der die Richtung und der Ablauf der Moralentwicklung in sechs aufeinanderfolgenden Stufen bestimmt wird, die wiederum auf drei Ebene zuzuordnen sind. Dabei ist Moral ein eigenständiger kognitiver Komplex des Urteilens (vgl. ebd.). Auf die detaillierte Beschreibung von Moralentwicklung nach Kohlbergs Modell wird an dieser Stelle nicht intensiver eingegangen, da diese nicht zu einer Weiterführung des Themenkomplexes dieser Arbeit beiträgt. Zur Vertiefung des Themenkomplexes sowie zur Kritik an Kohlbergs Moralentwicklungsmodell vgl. Kohlberg (1974) und Nunner-Winkler (1989).

Utilitarismus folgt, nämlich die Schwierigkeiten von Individuen, individuelles Streben nach Glück mit gesellschaftlichen Vorstellungen von Moral und Ethik zu vereinen. Damit sei eine Aufspaltung von Moral generell möglich. BECK erkennt in seiner Segmentierungstheorie kodifiziertes Recht als übergeordnete Moral an und gesteht unterschiedlichen Systemen und Lebensbereichen auch unterschiedliche Moralen zu (vgl. Husinga/Lisop 1999, S. 165). Damit steht er insbesondere ULRICHs sowie STEINMANN und LÖHRS dialogorientiertem Ansatz von Wirtschaftsethik entgegen, die Ethik und Ökonomie auf Basis eines moralisch urteilsfähigen bzw. mündigen Individuums vernetzen. Das Ausbilden einer moralischen Urteilsfähigkeit des einzelnen Menschen bzw. Auszubildenden ist in BECKs Konzeption nicht enthalten, denn er unterwirft das betriebliche Handeln einer rein ökonomischen Verwertungslogik, in die die Mitglieder einer Organisation einzuordnen sind. BECKs Konzept mangelt es an dem Zugeständnis, dass Menschen über eine reflexive Rückkoppelung kodifizierter Normen verfügen.

Die Konzeption HORLEBEINS (2001) ist eher auf eine allgemeine Moralerziehung in der beruflichen Bildung ausgelegt. Es wird nicht die Notwendigkeit gesehen, in die berufliche Bildungsdidaktik ökonomische und ethische Belange zusammen zu führen, im Sinne einer integrativen Wirtschaftsethik, wie ULRICH (2001) sie konzipiert. Eine Integration von Ethikunterricht in der Berufsschule kann nur über die Differenzierung des Fachunterrichts auf drei Ebenen gelingen. Die Aufteilung des Unterrichts in Fakten-, Zusammenhangs- und Werteebene steht aber den wirtschaftsethischen Ansätzen entgegen, Moral und Ökonomie im Sinne eines Emanzipationsprozesses zu vernetzen.

Zur Herstellung eines Zusammenhangs zwischen autonom handelndem Subjekt und den Verwertungsansprüchen ökonomischer Sachlogik in der beruflichen Bildung kann der Kompetenzbegriff nach FRIESE (2000) als Vermittlungskategorie zwischen Bildung und Ökonomie herangezogen werden. Der Begriff Kompetenz impliziert eine ganzheitliche Sichtweise und verdeutlicht den Zusammenhang zwischen den seit der Aufklärung für die Institutionalisierung der Erziehung entscheidenden Konstituten Emanzipation, ökonomische Verwertungslogik und Ethik als kritische Reflexion moralischer Anschauung und Normen. Durch das Leitbild der Moderne und durch die Entwicklung von Humankapitaltheorien im Sinne des Utilitarismus wurde der ganzheitliche Bildungsbegriff zugunsten kurzfristiger ökonomischer Bildungsansprüche aufgegeben und auf den Begriff der Qualifikation verengt. Kompetenz kann nach FRIESE ein tragfähiges Leitbild für eine reflexive Bildungsstrategie sein. Dafür ist jedoch erforderlich, den Dualismus zwischen einer zweckfreien allgemeinen Bildung und einer zweckorientierten beruflichen Bildung aufzugeben, wie es seit HUMBOLDT konstituiert wurde und bis heute eine Beständigkeit aufweist.

Die als Überblick dargestellten theoretischen Ansätze der Wirtschafts- und Unternehmensethik haben – auch aus ihrer Tradition heraus – unterschiedliche Zugänge und fundieren in unterschiedlicher Weise den Dualismus von ethischem und moralischem Handeln in ökonomischen Zusammenhängen und wie sich dieses Handeln begründet. Die Auswahl geht über die klassischen und neoklassischen Ansätze des Utilitarismus in denen zunächst die egoistische Grundhaltung des „homo oeconomicus“, der nach der größtmöglichen Ansammlung von Gütern strebt in Beziehung mit gesellschaftlichen Moralvorstellungen gestellt wird. Reguliert werden die individuellen Egoismen durch die „invisible hand“. Die klassischen Ansätze berücksichtigen dabei nicht die Verschiedenartigkeit der Menschen. Wird im klassischen Utilitarismus noch eine Verbindung zwischen Individuum und Gesellschaft hergestellt gehen die neoklassischen Ansätze davon aus, dass in einem marktwirtschaftlichen System die Akteure über keinen unabhängigen Handlungsspielraum verfügen und sich den Gesetzen des Marktes unterwerfen müssen. Ethische Entscheidungen aus Unternehmenssicht werden dadurch obsolet, d.h. ethische und marktwirtschaftliche Entscheidungsspielräume bestehen lediglich nebeneinander, sind aber nicht im Sinne einer Vereinbarkeit von Ökonomie und Gesellschaft in Einklang zu bringen.

Hingegen gehen die dialogorientierten Ansätze davon aus, dass ökonomische Rationalitäten durch „moralische Gärten“ eingegrenzt werden können. Vor allem das Drei-Ebene-Konzept ULRICHS ist dabei ein Ansatzpunkt, ethische und ökonomische Belange als integrativ zu betrachten, d.h. als ein Aushandlungsprozess zwischen den betriebswirtschaftlichen und außerökonomischen und gesellschaftlichen Sachlogiken. Dabei ist der Dialog auf einen Konsens zwischen den einzelnen Sphären ausgerichtet. Nicht zuletzt ist das Konzept der Rahmenordnung zu nennen. HOMANNS leitender Grundgedanke ist die Regulierung der Wirtschafts- und Wettbewerbsordnung durch staatliche Restriktionen, in denen sich Wirtschaftsunternehmen sowie alle weiteren Gesellschaftsmitglieder bewegen. Moral und Normen werden also nicht aus der Vernunft eines emanzipierten Individuums getroffen, sondern aus der Verwirklichung von Wettbewerbsbedingungen. Die Ansätze zeigen in sehr unterschiedlicher Weise, dass Moral und Ethik mit den Bedingungen des Wettbewerbs korrespondieren und unternehmerische Entscheidungen nicht wertfrei, fern ab, des in der Gesellschaft entwickelten Moralsystems getroffen werden können.

Unternehmerisches Handeln ist, nach dem Großteil der dargestellten Ansätzen³⁸, nicht wertfrei auf die Anforderungen des Marktes ausgerichtet, sondern schwingt in den unternehmerischen Entscheidungen immer mit. Dabei handeln

³⁸ Bis auf die Ansätze des neoklassischen Utilitarismus.

Organisationen analog zu einzelnen Individuen auf der Grundlage ihres innewohnenden ethischen und moralischen Verständnisses als Gesellschaftsmitglied. Hier setzen die Ansätze des Corporate Citizenship an. Es wird davon ausgegangen, dass der Unternehmer in seinen Entscheidungsprozessen immer berücksichtigt, in welcher Weise er zum Gemeinwohl der Gesellschaft beitragen kann. Dabei werden ethische Gesichtspunkte in das Unternehmensleitbild und die Unternehmenskultur integriert.

Nicht zuletzt konnten im Rahmen der beruflichen Bildung Überlegungen im Zusammenhang mit wirtschaftstheoretischer Theoriebildung angestellt werden. Diese beziehen sich vornehmlich auf die didaktische Umsetzung von Moralerziehung im Kontext der kaufmännischen Ausbildung. Dabei wird versucht, den Dualismus zwischen ökonomischer Effizienz einerseits und die Entwicklung von moralischem Urteilsvermögen von Auszubildenden andererseits in den Ausbildungsprozess zu integrieren, zur Heranbildung von mündigen Arbeitnehmern. Berücksichtigung finden dabei Konzepte der integrativen Wirtschaftsethik sowie des Kompetenzbegriffs, der in diesem Sinne als eine Vermittlungskategorie zwischen Bildung und Qualifikation verstanden werden kann. Die Ansätze von Wirtschaftsethik in der beruflichen Bildung können im Rahmen dieser Arbeit herangezogen werden zur Verdeutlichung, inwieweit Moralentwicklung von Auszubildenden in der beruflichen Bildung eine Relevanz besitzt. Allerdings dienen die vorgestellten Konzepte nicht als Erklärung für ein Engagement von Unternehmen bei der Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen in der dualen Berufsausbildung.

Um zu prüfen, warum Unternehmen sich insbesondere in gesellschaftlichen Bereichen engagieren, die nicht zu ihrem originären Kerngeschäft zuzuordnen sind, scheint der Corporate-Citizenship-Ansatz als besonders geeignet, agiert das Unternehmen doch als „guter Staatsbürger“ nicht nur in wirtschaftlichen Handlungsfeldern, sondern weitet seine Interaktionen auf alle regionalen bzw. gesellschaftlichen Handlungsanforderungen aus. Insbesondere ein Engagement in bildungs- und frauenpolitischen Bereichen gehört dabei zum Aktionsradius von Unternehmen. Im Folgenden wird dieser Ansatz näher präzisiert und auf bildungs- und frauenpolitische Handlungsfelder übertragen.

2.3.2 Corporate Citizenship

Zentrales Thema im öffentlichen aber auch wissenschaftlichen Diskurs ist die „gesellschaftliche Verantwortung der Unternehmen“ (Homann 2004, S. 3). Insbesondere die Überlegungen zur Globalisierung (vgl. Beck 1998; Schneider 2004, S. 26 f.) und die ordnungspolitischen Lücken in den gesetzlichen Rahmenbedingungen haben die Diskussion um die gesellschaftliche Verantwortung

von Unternehmen neu entfacht. Unternehmen haben demnach nicht nur Verantwortung gegenüber den Stakeholdern, sondern auch gegenüber den Shareholdern, d.h. sie übernehmen auch Verantwortung gegenüber dem Gemeinwohl. Für die öffentlichen Aufgaben als Staatsbürger sind sie dazu angehalten, ethische und politische Angelegenheiten wahrzunehmen. Das Konstrukt des Corporate Citizenship nimmt damit das „alte“ Theorieproblem der Wirtschaftsethik auf, nämlich das Verhältnis von Gemeinwohl und Eigennutz (vgl. Homann 2004, S. 4). Demnach stellen Moral und Gewinn an das Unternehmen zwei Handlungsanforderungen, die nach HOMANN (2004) als dualistisch zu bezeichnen sind. Gesellschaftliche Verantwortung muss gegenüber der Gewinnmaximierung im Unternehmen durchgesetzt werden. Zur Lösung des Problems schlägt HOMANN zwei Strategien vor: „Entweder birgt moralisches Handeln Wettbewerbsvorteile gegenüber der Konkurrenz, so dass sich die gesellschaftliche Verantwortung für das Unternehmen auszahlt, oder die Konkurrenten werden den selben Moralstandards unterworfen – in Form von Spielregeln, in einer für alle verbindlichen und sanktionsbewehrten Rahmenordnung, die traditionell vom Staat erstellt wird“ (ebd., S. 4 f.). Im Zuge von Globalisierung ist es im Sinne der Unternehmen, neu zu schaffenden Rahmenordnungen für eine Weltgesellschaft selbst mit zu gestalten. Ethische Gesichtspunkte werden den Wirtschaftsakteuren nicht aufgezwungen, vielmehr werden sie als eine „autonome Selbstbindung“ (ebd., S. 5) verstanden, die langfristig die Interessen der Unternehmen befördert.

Die Aktualität dieser Diskussion resultiert ferner aus der Erkenntnis, dass die Steuerungskapazität von politischen Systemen generell abnimmt, bei gleichzeitiger Beförderung des Einflusses durch weitere Akteure wie non-governmental organisation (NGOs) oder Großkonzerne, deren politische Rolle wächst.

Begriffsbestimmung und Ansätze von Corporate Citizenship

Historisch gesehen ist ‚Citizenship‘ kein einheitliches Konstrukt, vielmehr sind zwei unterschiedliche Philosophien zu unterscheiden, die „bürgerliche“ (civic) und die „liberale“ (liberal) Tradition. Die erste (civic) Traditionslinie geht auf die Konzepte der griechischen Polis zurück, die insbesondere durch die Philosophen PLATON (427-347 v. Chr.) und ARISTOTELES (384-322 v. Chr.) geprägt wurden. Sie bilden auch das Fundament für den bürgerlichen Republikanismus der römischen und später der mittelalterlichen Stadtstaaten. Sie fußen auf der aktiven Partizipation an einer sozialen Einheit oder Gemeinschaft als „Citizen“ oder „Citoyen“, in der beispielsweise eine aktive Beteiligung an politischen Entscheidungsprozessen eingeräumt wird. Die Konzepte der „civic republicanism“ von ARISTOTELES beeinflussten die politischen Schriften von MACHIAVELLI (1469-1527), ROUSSEAU (1672-1747), bis hin zu TOCQUEVILLE (1805–1859). Der aristotelische

Begriff der politischen Gemeinschaft, der auf der Grundlage der griechischen Polis entstand, hatte Auswirkungen bis in die Neuzeit und wurde erst durch die Idee des Nationalstaates abgelöst (vgl. Stecker 2004, S. 34).

Die zweite Traditionslinie, die des „liberal citizenship“, beruht auf dem liberalen, individuellen und utilitaristischen Leitbild, das erstmals in der Aufklärung aufkam. Insbesondere JOHN LOCKES (1632-1704) liberale Idee der Legitimierung der Arbeit als Basis für das Eigentumsrecht beeinflusste die politische Philosophie und die ökonomische Theorie maßgeblich. Die Verknüpfung von Staatsbürgerrechten und Arbeit ist die Grundlage für die Bildung von nationalstaatlichem Denken. Staatsbürgerschaft und Staatsangehörigkeit sind ein Zugangsrecht zur Partizipation als Bürger am Staat, aber kein Wert an sich (vgl. ebd.).

Während unter dem Begriff des ‚Citizen‘ oder ‚Citoyen‘ die Rechte und Pflichten eines Bürgers oder einer Bürgerin verstanden werden, das Gemeinwesen aktiv mitzugestalten, wurde im Zuge der Globalisierung mit dem Begriff des Corporate Citizenship das Konstrukt erweitert. Bürger und Bürgerinnen³⁹ sollen nicht mehr nur gleichberechtigt teilnehmen, sondern aktiv an der Gestaltung des Gemeinwesens mitwirken. Begründet wird die Ausdehnung des Begriffs damit, dass große Konzerne, aber auch mittlere und kleinere Unternehmen mehr Einfluss auf das Gemeinwesen ausüben als demokratisch gewählte Politiker und Politikerinnen (vgl. Homann 2004).

Gleichzeitig wird der Begriff des Corporate Citizenship in den aktuellen wissenschaftlichen Diskussionen sehr unterschiedlich verwendet und unterliegt keinem einheitlichen Konzept. HABISCH (2003, S. 50) übersetzt den englischen Begriff des Corporate Citizenship mit „unternehmerischen Bürgerengagements“ und unterstreicht, dass unter diesem Begriff nicht „das gesamte ‚gemeinwohlorientierte‘ Handeln des Unternehmens gefasst“ (Habisch 2003, S. 51) werden kann, denn dann könne man Corporate Citizenship als ein neues Konzept von Öffentlichkeitsarbeit oder Public Relations in Unternehmen verstehen. Auch kann man mit dem Konzept des Corporate Citizenship kein neues systematisches Managementkonzept verstehen. Die Erweiterung der Produktpalette um umweltfreundliche Produkte (z.B. die Entwicklung eines Drei-Liter-Autos) oder das Implementieren bestimmter Produktionsstandards zur Einhaltung von Qualitätsstandards sind beispielsweise nicht mit bürgerschaftlichem Engagement oder Handeln gleichzusetzen.

WESTEBBE (1995, S. 13) hingegen fasst den Begriff des Corporate Citizenship weiter und definiert ihn als das gesamte Engagement eines Unternehmens zur

³⁹ In diesem Zusammenhang werden auch Unternehmen als Bürger gefasst.

Lösung gesellschaftlicher Probleme, die über die eigentliche Geschäftstätigkeit hinausgeht. Um als „guter Bürger“ in der Gesellschaft tätig zu werden, soll das Unternehmen alle Arten von Ressourcen unter besonderer Berücksichtigung der spezifischen Kompetenzen nutzen. Unter den Ressourcen sind insbesondere die der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen zu verstehen, aber auch die Gruppen, die mit dem Unternehmen eng verbunden sind und ihr Engagement freiwillig einbringen wollen. Als wesentliches Element wird dabei die bewusste und gezielte Kommunikation des Engagements gegenüber möglichst vielen Gruppen herausgestellt.

Im Jahre 2002 definierte die Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ des Deutschen Bundestages den Begriff als „die Kennzeichnung ‚bürgerschaftlich‘ verknüpft mit der Betonung von bestimmten Motiven und Wirkungen, wie etwa der Verantwortung für andere, dem Lernen von Gemeinschaftsfähigkeit oder dem Aktivwerden als Mitbürger (...). Das Leitbild der Bürgergesellschaft konstituiert nach Aussagen der Kommission ein Gemeinwesen, in dem sich die Bürgerinnen und Bürger nach demokratischen Regeln selbst organisieren und auf die Geschehnisse des Gemeinwesens einwirken können. Im Spannungsfeld von Markt, Staat und Familie wird Bürgergesellschaft überall dort sichtbar, wo sich freiwillige Zusammenschlüsse bilden, wo Teilhabe- und Gestaltungsmöglichkeiten genutzt werden und Bürgerinnen und Bürger Gemeinwohlverantwortung übernehmen“ (Enquête-Kommission 2002, S. 4). Bürger engagieren sich nach der Definition der Enquête-Kommission gemeinsam für den Aufbau eines Gemeinwesens und konstituieren dadurch „Soziale Ordnung“. Ein Unternehmen kann sich ebenso wie andere als Bürger für das Gemeinwesen engagieren. Dabei ist zu beachten, dass diese Aktivitäten immer in Kooperation zwischen Unternehmen und einem Partner aus dem gesellschaftlichen Bereich zu bilden sind, die sich auf die Lösung von gesellschaftlichen Problemen bezieht.

In der „klassischen“ Unternehmensethik wird im Konzept des Corporate Citizenship der uneigennützig Charakter bürgerschaftlichen Engagements von Unternehmen betont, die zwar wirtschaftliche Vorteile bringen können, aber nicht explizit auf diese abzielen. Eine Vermittlung mit den strategischen Zielen des Unternehmens findet nicht statt. Dabei nimmt der Unternehmer als Corporate Citizen eine finanzielle Belastung auf sich und engagiert sich für wohltätige Zwecke, die externen Instanzen zugute kommen (vgl. Habisch 2003, S. 53 f.). HOMANN und BLOME-DREES (1992) konstatieren allerdings, dass die Forderung nach „sozialer Verantwortung“ der Unternehmen wirkungslos bleibe, wenn nicht konkrete Wege zur Umsetzung von gesellschaftlicher Verantwortung aufgezeigt werden. Probleme zur Implementierung des Konzepts in die Unternehmensethik seien insbesondere in dem Begriff der sozialen Verantwortung selbst begründet. Die Verantwortungsdebatte an sich „basiert auf einem traditionellen

Modell individueller Verantwortung, in dem der Einzelne für die Folgen seiner Handlung einzustehen hat“ (Homann/Blome-Drees 1992, S. 170). Damit stellt das Konzept der sozialen Verantwortung auf eine nicht-reziproke Beziehung zwischen unterschiedlichen Individuen ab. Bei der Übertragung auf die Unternehmensethik stößt dieser Sachverhalt an seine Grenzen, denn menschliches Handeln findet auf dieser Ebene nicht mehr nur im zwischenmenschlichen Nahbereich statt. Insbesondere Großkonzerne, die am globalen Markt agieren, aber auch kleine und mittlere Unternehmen kommunizieren meist nicht auf einer Face-to-face-Ebene. Vor diesem Hintergrund schlagen HOMANN und BLOME-DREES folgende Konzeption unternehmerischer Verantwortung vor: „*Verantwortung bedeutet Antwort geben*. Unternehmen haben Antwort zu geben auf die Fragen all derer, die ein Recht auf solche Antworten haben, also die Betroffenen i.w.S. Unternehmen müssen bereit und in der Lage sein, ihre Entscheidungen der Gesellschaft gegenüber zu begründen und verständlich zu machen. Wir meinen daher, dass der Verantwortungsbegriff heute *dialogisch* zu konzipieren ist. Verantwortung der Unternehmen heißt heute, nach innen (Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen) und nach außen (Kunden/Kundinnen etc.) eine *Kultur der Begründbarkeit* zu entwickeln, durch die die Unternehmen Vertrauen erwerben, und dies kann nur im *permanenten Dialog mit den mündig gewordenen Subjekten* geschehen“ (Homann/Blome-Drees 1992, S. 171).

Zur dialogischen Gestaltung sozialer Verantwortung, wie sie von HOMANN und BLOME-DREES gefordert wird, schlägt HABISCH eine stärkere Vernetzung der Akteure in der Region vor. Die Herstellung von sozialer Ordnung als alternativer Mechanismus zur kollektiven Selbstbindung bietet ein Instrumentarium, um Regelkonformität zu kontrollieren und nicht regelkonformes Verhalten zu bestrafen. Soziale Mechanismen, die diese Regeln instand halten, werden auch unter dem Begriff des sozialen Kapitals diskutiert (vgl. Habisch 2003, S. 24). Unter dem Begriff des sozialen Kapitals ist jedoch nicht lediglich die Schaffung von Netzwerken und deren Bedeutung für wirtschaftliche Vorteile in einer Region zu verstehen, wie dies von einigen Wirtschaftswissenschaftlern vereinfacht gefasst wird (vgl. Aulinger 2005, S. 247ff.), vielmehr stammt der Begriff aus der bildungssoziologischen Tradition und wurde insbesondere von BOURDIEU ET AL. (1971) theoretisch ausdifferenziert.

Theorien zur Bildung von sozialem Kapital und Humankapital

BOURDIEU (1983) erweitert den Begriff des Kapitals und der Ökonomie um Komponenten wie beispielsweise Ehre, wissenschaftliche Reputation und künstlerische Anerkennung, für welche unterschiedliche Formen von Kapital akkumuliert werden (Geld, Verstand, Kreativität, Beziehungen etc.). Kapital kann also in materieller Form, aber auch in verinnerlichter, inkorporierter Form auftreten.

Insgesamt können nach BOURDIEU drei gleichermaßen relevante Kategorien von Kapital unterschieden werden: Erstens das ökonomische Kapital, das den Kapitalbegriff in gleicher Weise fasst wie es in der Ökonomie üblich ist, zum zweiten das kulturelle Kapital, unter dem beispielsweise Bildung zu verstehen ist und eine verinnerlichte, inkorporierte Form mit dem Inhaber herstellt sowie zum dritten das soziale Kapital, das ausgerichtet ist an sozialen Verpflichtungen oder Beziehungen und im Verbund mit den anderen beiden Kapitalkategorien steht. Soziales Kapital kann nur aus der Gesamtsicht der drei Kapitalformen heraus verstanden werden (vgl. Bourdieu 2005, S. 52 f.). Das soziale Kapital ist nach dieser Definition als eine individuelle Ressource zu verstehen. BOURDIEU definiert es wie folgt: „Das soziale Kapital ist die Gesamtheit der aktuellen und potenziellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder anders ausgedrückt, es handelt sich dabei um Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit einer Gruppe beruhen. (...) Den Umfang des sozialen Kapitals, das der einzelne besitzt, hängt dabei von der Ausdehnung des Netzes von Beziehungen ab, die er tatsächlich mobilisieren kann, als auch von dem Umfang des (ökonomischen, kulturellen oder symbolischen) Kapitals, das diejenigen besitzen, mit denen er in Beziehung steht“ (Bourdieu 1983, S. 190 f.). Nach dieser Definition ist die unbedingte Voraussetzung für soziales Kapital die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe, es reicht in diesem Sinne nicht aus, lediglich ein Mitglied der Gesellschaft zu sein. Die Gruppe kann autonom auf ökonomisches und kulturelles Kapital zurückgreifen und schafft damit erst die Voraussetzungen für soziales Kapital. AULINGER übersetzt dieses modern als „Beziehungsmanagement“ (Aulinger 2005, S. 256).

Insgesamt gesehen kann soziales Kapital ausschließlich im Zusammenhang mit ökonomischem und sozialem Kapital gesehen werden. Darüber hinaus übernimmt das soziale Kapital eine weitere wichtige Funktion, da es einen „Multiplikatoreffekt“ ausüben kann: „Man kann auch davon sprechen, dass soziales Kapital für die Höhe der Verzinsung eines eigenen ökonomischen und kulturellen Kapitals verantwortlich ist“ (ebd., S. 257). BOURDIEU bindet die Theorie des sozialen Kapitals in seine gesellschaftstheoretischen Überlegungen ein und transferiert es auf eine makrosoziologische Ebene.

COLEMAN (1991) hingegen definiert soziales Kapital über seine Funktion: „Es ist kein Einzelgebilde, sondern wird aus einer Vielzahl verschiedener Gebilde zusammengesetzt, die zwei Merkmale gemeinsam haben. Sie alle bestehen nämlich aus irgendeinem Aspekt einer Sozialstruktur, und sie begünstigen bestimmte Handlungen von Individuen, die sich innerhalb der Struktur befinden. [...] Anders als andere Kapitalformen wohnt soziales Kapital den Beziehungsstrukturen zwischen zwei oder mehreren Personen inne. Es ist weder Individuen noch materiel-

len Produktionsgeräten eigen“ (Coleman 1991, S. 392). Die Funktion des sozialen Kapitals ist der Wert, den die Akteure - die sich in einer bestimmten Sozialstruktur befinden – in Form von Ressourcen nutzen können, um ihre Interessen zu realisieren. Insgesamt gesehen stellt COLEMAN mit seiner Theoriebildung zum sozialen Kapital ein Instrumentarium zur Verfügung, dass Fragen des individuellen Verhaltens von Akteuren (Mikroebene) thematisiert sowie Fragen des individuellen Verhaltens im Hinblick auf kollektive Güter (Makroebene) transferiert.

Eine ausschließlich individualistische Sicht konstruiert BURT (2001, S. 34 ff.) hinsichtlich der Bildung und Wirkung von sozialem Kapital. Er knüpft die Bildung von sozialem Kapital sehr eng an den Zugriff auf Informationen. Insbesondere die Wahrnehmung von „structural holes“ sind besonders geeignet, um soziales Kapital zu erhöhen. Die Beziehungsdichte in einem Netzwerk ist daher nicht ausschließlich ein Garant für die Bildung von sozialem Kapital. Vielmehr ist es für den Einzelnen von Bedeutung, Beziehungen zu anderen Gruppen zu knüpfen. Nicht die „structural holes“ selbst begründen dabei das soziale Kapital, sondern exklusive Beziehungen, die diese überbrücken. Vorteile, mehrere soziale Netze zu haben, sind nach BURT demnach der bessere Austausch von Informationen sowie der erweiterte Informationszugang, da der Austausch in mehreren Gruppen stattfindet. Als letztgenannter Vertreter zur Theoriebildung von sozialem Kapital wird hier PUTNAM (2001) angeführt, der soziales Kapital direkt in den Zusammenhang mit bürgergesellschaftlichem Engagement bringt und damit eine Konzeption vorlegt, die einerseits ein erfülltes Zusammenleben begründet, als auch wirtschaftliche Entwicklungen sichert. PUTNAM rekurriert dabei vor allem auf den kollektiven Wert von sozialem Kapital und - in Abgrenzung zu BURT - weniger auf den individuellen Aspekt. In seinen Ausführungen identifiziert PUTNAM vier Gegensatzpaare, die das Spektrum von Erscheinungsformen von sozialem Kapital aufspannen: Erstens formelles und informelles Sozialkapital⁴⁰, zweitens hohe Dichte vs. geringe Dichte von Sozialkapital⁴¹, drittens innenorientiertes

⁴⁰ Formell organisiertes Sozialkapital sind beispielsweise Elternvereinigungen und Gewerkschaften; informell organisiertes Sozialkapital sind z.B. die Fußballmannschaft auf dem Bolzplatz oder der Stammtisch in der Kneipe. In beiden Formen von Netzwerken können private aber auch öffentliche Nutzen entstehen. Informelle Zusammenkünfte können dabei u.U. hilfreicher sein als formelle, wenn es darum geht, einen bestimmten wichtigen Zweck zu erreichen (vgl. Putnam 2001, S. 25 f.).

⁴¹ Eine hohe Dichte besteht beispielsweise bei Stahlarbeitern, die täglich gemeinsam arbeiten, am Samstag zum Kegeln gehen und sich am Sonntag in der Kirche treffen. Eine geringe Dichte besteht bei Grußbekanntschaften bei Pendlern oder beim Einkaufen. Schwache Bindungen können möglicherweise bei der Jobsuche wichtiger sein als starke Bindungen, denn ein guter Freund kennt wahrscheinlich die gleichen Leute, flüchtige Bekanntschaften haben aber Zugänge zu ganz neuen Personen. Starke Bindungen hingegen sind besser für die Mobilisierung der Gesellschaft geeignet (vgl. ebd., 26 f.).

vs. außenorientiertes Sozialkapital⁴² und viertens brückenbildendes vs. bindendes Sozialkapital⁴³ (vgl. Putnam 2001, S. 15 ff). Mit der Identifizierung unterschiedlicher Kapitalformen ist es nach der Definition PUTNAMS auch Organisationen möglich, soziales Kapital zu bilden. Kann ein Unternehmen vielfältige Beziehungen zu anderen gesellschaftlichen Gruppen und Organisationen sowie zu anderen Unternehmen aufbauen, erhöht sich auch das Sozialkapital der Organisation an sich. Insbesondere den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eines Unternehmens, die durch ihre tägliche Arbeit die kulturellen Bedingungen der Organisation prägen, kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Ausgedrückt wird diese in der Terminologie des Humankapitals, das insbesondere in der wirtschaftswissenschaftlichen Theoriebildung entfaltet und von der Bildungsökonomie mit Rekurs auf BOURDIEUS Habitusformen ausdifferenziert wurde (vgl. Kraus 1983).

MOHR (1997) definiert Humankapital aus der makroökonomischen Theoriebildung als „das in ausgebildeten und qualifizierten Individuen repräsentierte Leistungspotential einer Bevölkerung“ (Mohr 1997, S. 13). Humankapital wird überwiegend als ein rivales Gut betrachtet, d.h. Wissen ist an seinen Träger gebunden und verschwindet mit diesem. Die Grundzüge der ökonomisch geprägten Humankapitaltheorie⁴⁴ sind übersichtlich und von „bestechender Einfachheit“ (vgl. Kraus 1983, S. 201). Ausgangspunkt der Analyse ist der neoklassische Ansatz, der besagt, dass einzelne Individuen versuchen, „ihren Gewinn über Zeit im Markt zu maximieren“ (Doré/Clar 1997, S. 162). Um dies zu erreichen, kann von Individuen auch in Bildung investiert werden, zur Erweiterung ihrer individuellen Fähigkeiten. Die Investition in Bildung entspricht nach dieser Betrachtungsweise weniger den individuellen Interessen und Fähigkeiten, als die mit dem Gut Bildung verbundene Ertragsrate. Investiert wird dann in Bildung und Ausbildung, wenn die anfallenden Kosten geringer sind als die langfristig zu erwartenden Erträge. Zu den Kosten zählen neben den direkten monetären

⁴² Innenorientiertes Sozialkapital ist gerichtet auf materielle, soziale und politische Interessen von Mitgliedern und Gruppen, die auf der Basis von Klassenzugehörigkeit, Geschlecht oder Ethnizität entstehen. Außenorientiertes Sozialkapital befasst sich hingegen mit öffentlichen Gütern. Unter wohlthätige Vereinigungen können beispielsweise Lions Clubs gefasst werden sowie soziale Bewegungen (vgl. Putnam 2001, 27 f.).

⁴³ Diese Sozialkapitalform ist eng mit innen- und außenorientiertem Kapital verwandt. Brückenbildendes Kapital besteht aus sozialen Netzwerken, die völlig unterschiedliche Menschen zusammen bringen. Bindendes Sozialkapital bringt Menschen zusammen, die in einigen Punkten wie Ethnie, Alter, Geschlecht, soziale Klasse Ähnlichkeiten aufweisen. Dabei ist die Außenwirkung von brückenbildenden Gruppen wahrscheinlich positiver als die von bindendem Sozialkapital, denn homogenen Gruppen fällt es leichter, sich dunklen Zielsetzungen (z.B. radikale Bewegungen) hin zu wenden und sich gesellschaftlich abzugrenzen (vgl. ebd., S. 28. f.).

⁴⁴ Als wichtigster Vertreter der Humankapitalkonzeptionen gilt GARY S. BECKER, der in den 1960er Jahren in seinem Buch „Human Capital“ eine umfassende Analyse zur ökonomisch orientierten Humankapitaltheorie vorlegt (vgl. Kraus 1983).

Aufwendungen, wie für Lehrmittel und Lehrpersonal, auch indirekte Kosten wie beispielsweise der Lohn, der dem Individuum während der Ausbildungszeit entgangen ist. Die empirische Ermittlung von Kosten, die beim Aufbau von Humankapital entstehen, ist äußerst schwierig zu erheben. Auch hier gehen die ökonomisch orientierten Theorien von einer relativ einfachen Formel aus: die Erträge von Investitionen in das Humankapital spiegeln sich ausschließlich in den im Laufe des Lebens realisierten Löhnen wider. Dieses beruht auf der Annahme, dass mit einem höheren Ausbildungsniveau eine höhere Arbeitsproduktivität einhergeht, welche mit der Zahlung von höheren Löhnen honoriert wird. Das Modell rekurriert auf die neoklassischen Ansätze des Utilitarismus, dass vom Konstrukt des vollkommenen Marktes ausgeht (vgl. Kapitel 2.3.1), in dem ein uneingeschränkter Wettbewerb herrscht und alle Marktteilnehmer den gleichen Zugang zu Informationen besitzen sowie Angebot und Nachfrage über die Preismechanismen des Marktes reguliert werden. Im Zusammenhang mit Humankapital ist dies zu interpretieren, als ein Anbieten von Fähigkeiten in einem vollkommenen Arbeitsmarkt, auf dem das Humankapital so lange gekauft wird, bis der Grenznutzen des Humankapitals den Grenzkosten des Marktes entspricht (vgl. Doré/Clar 1997, S. 162).

Nicht nur an diesem Punkt werden die Grenzen der ökonomisch orientierten Humankapitaltheorie deutlich. Zunächst ist die Existenz vollkommener Arbeitsmärkte als realitätsfern zu bezeichnen und schränkt die Aussagefähigkeit des Konstruktes ein. Humankapital ist in der Regel nicht beliebig mobil und nicht auf andere Individuen übertragbar. Die Investition in Humankapital findet üblicherweise in staatlich regulierten Bildungsmärkten statt und zu einer Zeit, in der über Angebot und Nachfrage von Qualifikationen zum Augenblick des Markteintritts wenig bekannt ist. Nicht zuletzt werden die Löhne weniger durch den Markt als durch Macht, Hierarchien oder tarifliche Bestimmungen reguliert und können nicht ausschließlich auf die Arbeitsproduktivität des Individuums bezogen werden (vgl. ebd.).

Der Ansatz der Humankapitaltheorie und der Ansatz BOURDIEUS, der drei Kapitalformen, nämlich ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital unterscheidet, weisen Gemeinsamkeiten hinsichtlich der Annahme auf, dass materielle Erträge und Investitionen in nicht materielle Objekte ökonomisch verwertbar sind. Bei den Ansätzen gemein ist darüber hinaus, dass Bildungskapital im Individuum verkörpert sein muss, um individuell nutzbar zu sein und dass die Investition in Schulbildung eine Investition in kulturelles Kapital bedingt. Unterschiede hingegen bestehen darin, dass BOURDIEU die Koppelung von Bildungsinvestition, Produktivität des Beschäftigten und seinem Einkommen ausdrücklich nicht herstellt. Entscheidend für die Investition in Bildung sind in BOURDIEUS Sinne nicht die darüber vermittelte Qualifikation und Produktivität, entscheidend sei vielmehr der

„Titel“, den das Bildungssystem vergibt und dessen Wert auf dem Markt honoriert wird (vgl. Krais 1983, S. 212). Damit eröffnet BOURDIEU ein Analysekonzept zur Begründung von sozialer Ungleichheit aufgrund unterschiedlicher Zugänge zum Bildungssystem, das eng korrespondiert mit dem Zugang zu ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital. Die Humankapitaltheorie hingegen geht von gleichen Zugangschancen aus und blendet damit Differenzen und Ungleichheiten in den Einkommen aus, die sich auf Faktoren wie Rasse, Geschlecht und Ethnizität beziehen (vgl. ebd., S. 204).

Allerdings werden auch in BOURDIEUS Analysekonzept zur Herausbildung von ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital die empirischen Entwicklungen des Geschlechterverhältnisses nur unzureichend thematisiert und im komplexen Wechselspiel von sozialer Ungleichheit und Geschlecht systematisiert (vgl. Friese 2007b). Hingegen kann nach FRIESE anhand der Analyse der historischen Entwicklung von weiblicher Arbeit und Bildung die Transformation des ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapitals an den Schnittstellen von Lebenswelt und Beruf belegt werden. Gezeigt wird dies am Beispiel der personenbezogenen Dienstleistungsberufe und an weiblich besetzten Tätigkeitsfeldern, an denen die Strukturen sozialer Ungleichheit gewachsen sind und im Zuge der Globalisierung trotz einer Ausweitung dieses Sektors weiter fort bestehen. Hier kann eine Verbindung zwischen Geschlecht, Ökonomie und Benachteiligung abgebildet werden, die sich im Zugang von benachteiligten Zielgruppen wie jungen Müttern in das duale Ausbildungssystem ausdrückt.

Gezeigt wurde, dass die Theorien zu Bildung von sozialem Kapital und Humankapital differenzierte Zugänge aufweisen. Die ausschließlich ökonomische Zugangsweise der Humankapitaltheorie greift dabei recht kurz und ist nur ein unzureichender Erklärungsansatz zur Investition von Unternehmen in Humankapital zur Beförderung des Unternehmenserfolgs. Weitreichender ist hingegen das Konzept BOURDIEUS, der neben dem ökonomischen Kapital zwei weitere Kapitalformen identifiziert, die in einem engen Wirkungsgefüge stehen. Nach HABISCH (2003) handeln auch Organisationen als Ganzes nach sozialen und gesellschaftlichen Regeln, die sich in der Bildung von sozialem und kulturellem Kapital spiegeln und nicht verkürzt unter dem Begriff Netzwerkbildung zu fassen sind.

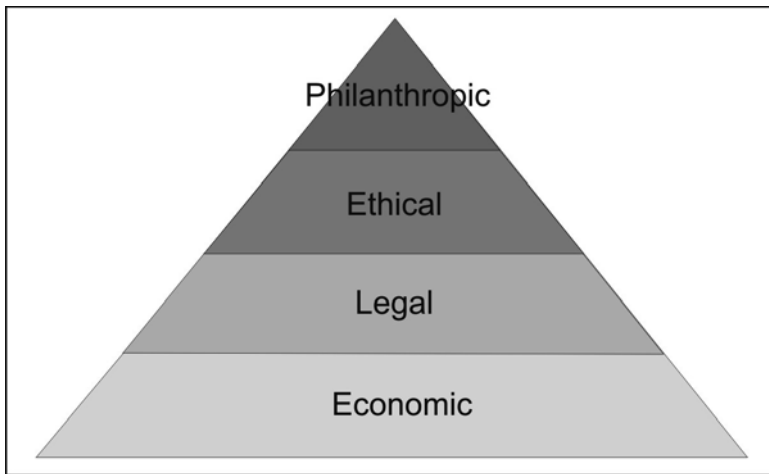
Exkludiert werden in den dargestellten Theoriebildungen Erklärungsansätze zur sozialen Ungleichheit entlang der Kategorien Rasse, Geschlecht und Ethnizität. Unberücksichtigt bleibt dabei, dass Frauen nicht nur in einer historischen Perspektive einen ungleich schlechteren Zugang in die ökonomisch orientierte Arbeitswelt haben durch ihre Platzanweisung im privaten Arbeitsbereich, der zwar ökonomische Charakterzüge trägt, aber nicht als solcher im gesellschaftlichen

Leben anerkannt wird (vgl. ebd.). Bedingt durch Exklusionsmechanismen von Frauen aus der ökonomisch orientierten Arbeitswelt, insbesondere wenn Frauen einer Doppelorientierung von Familie und Beruf folgen, wurden bislang auf der wirtschaftstheoretischen Ebene nur unzureichende Konzepte entwickelt, die im Rahmen von Humankapitalbildung explizit Frauen berücksichtigen. Im Gegenteil, die Ausweitung BECKERS (1993) ökonomischen Ansatzes zur Erklärung des menschlichen Verhaltens auf alle Lebensbereiche weist Frauen aufgrund ihrer durch die Natur vorgegeben Fähigkeit Kinder zu gebären, explizit den Platz in der Familie zu (vgl. Becker 1993, S. 251), was in der feministischen Kritik unter der Formel „Arbeit aus Liebe – Liebe als Arbeit“ (Bock/Duden 1977) gefasst wird. Darüber hinaus erwachse nach BECKER in einer Partnerschaft bzw. Ehe der größtmögliche Nutzen aus einer geschlechtsspezifischen Spezialisierung. Der Verzicht von Frauen auf Erwerbsarbeit wird zum subjektiven Kalkül innerhalb der Familie, bei dem der subjektive Nutzen der Frau gewahrt ist. Die Zuordnung der Geschlechter in öffentliche und private Ökonomiebereiche rekurriert BECKER nicht auf gesellschaftliche Zwänge, sondern ausschließlich auf die individuelle Entscheidung. Der Nutzen von reproduktionsbezogener Arbeit für die Frau wird dabei als Altruismus oder Egoismus gefasst und damit systematisch aus der ökonomischen Theoriebildung ausgeblendet.

Mit der Pluralisierung von Lebenswelten sowie mit der Entgrenzung von Beruf und Familie (vgl. Kapitel 2.1.6) münden Frauen verstärkt in die ökonomisch orientierte Arbeitswelt und damit in Unternehmen ein. Nicht nur aufgrund der quantitativen Entwicklungen, sondern auch aufgrund der Besetzung qualitativ hochwertiger Arbeitsplätze durch Frauen sind Unternehmen gezwungen, sich mit der Herausbildung von Konzeptionen im Bereich der Frauenpolitik zu befassen, und damit im Sinne der ökonomisch orientierten Humankapitaltheorie zu fördern. Ausdruck finden diese in Konzepten zu Corporate Social Responsibility und Diversity Management, die im Folgenden ausgeführt werden.

Corporate Social Responsibility

Das Modell des Corporate Social Responsibility (vgl. Schneider 2004, S. 22) nimmt die Diskussion um bürgergesellschaftliches Engagement von Unternehmen in einer erweiterten Perspektive auf und versucht unmittelbar unternehmerische Verantwortung nachzuzeichnen. Zur Verdeutlichung dieses Konzepts kann der integrierte Ansatz von CARROLL herangezogen werden. CARROLL konzipiert in seinem Modell - in Form einer geschichteten Pyramide - die Verpflichtung, Überschüsse zu erzielen als Basis, auf welcher wiederum die Verpflichtung aufbaut, der Rechtsordnung zu folgen (vgl. Abbildung 3).



*Abbildung 3: Darstellung des Pyramidenmodells
Quelle: Carroll nach Schneider 2004, S. 22*

Auf der ersten Ebene des Stufenmodells nach CARROLL befindet sich die Stufe der Wirtschaftsökonomie, die von der Gesellschaft als erforderlich angesehen und daher geduldet oder in Kauf genommen wird. HOMANN (2004) fasst die Gegensätze, die auf dieser Ebene zu überwinden wären, in den unüberwindbaren Dualismus von Ökonomie und Moral. Dieser Dualismus wird in CARROLLS Modell nicht vorausgesetzt, sondern bezieht sich auf eine monistische Perspektive. Eine ökonomische Basis, die gesellschaftlich geduldet wird, ist also nach diesem Modell legitim. Dennoch argumentiert SCHNEIDER (2004, S. 5), dass auch diese einseitige Sichtweise als fragwürdig einzuschätzen ist. Negative Folgen, wie beispielsweise Umweltzerstörung oder die Zunahme von Armut, können auf dieser Stufe durch Unternehmensentscheidungen herbeigeführt werden. Bei einer rein ökonomischen Betrachtungsweise ist davon auszugehen, dass zunächst Schäden und Probleme verursacht werden, für die dann auf einer höheren Stufe Lösungen gefunden werden müssen.

Die zweite Ebene in CARROLLS Modell ist ebenfalls durch die Gesellschaft legitimiert. Doch auch hier müssen, ähnlich wie bei der Stufe zuvor, Gesetze formuliert, interpretiert und vollzogen werden. Diese lassen den einzelnen Unternehmen aber auch Spielräume offen, zum Teil sind Unternehmen in den Prozess der Gesetzgebung eingebunden und gestalten diese nach ihren eigenen Vorstellungen und Interessen mit. Des Weiteren muss die Rechtsprechung Lücken offen lassen, die dann durch ethisch begründete Verhaltensnormen zu füllen sind.

Auf der dritten Stufe erwartet die Gesellschaft von den Akteuren ethisch verantwortungsvolles Handeln. Jedoch erscheint auch diese Stufe als eher schwammig, da Gesellschaften unterschiedlich gestaltet sind und von unterschiedlichen Wandlungsprozessen determiniert werden. Dieses betrifft gleichermaßen ethische und moralische Gesichtspunkte (vgl. Klages 1985, 1993). Zur Klärung dieser Stufe müsste Bezug auf unterschiedliche ethische Modelle genommen werden, um ethische Verantwortung formulierbar und diskutierbar zu machen. SCHNEIDER (2004) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass auch eine theoretische Einbindung auf dieser Stufe keine klare Lösung für die Problematik bewirken kann.

Die vierte und letzte Stufe in CARROLLS Modell ist die der philanthropischen Eigenverantwortung, die von der Gesellschaft als erwünschtes Verhalten angesehen wird, wie beispielsweise karitative Tätigkeiten oder Bildungssponsoring.

Die philanthropische Eigenverantwortung ist die klassische Ebene, auf der Konzepte von Corporate Citizenship ansetzen. Das Unternehmen als moralisch und ethisch handelnder Bürger engagiert sich in gesellschaftlichen Bereichen, die nicht klassisch zu den Geschäftsfeldern des am Markt agierenden Unternehmens gehören. Im Folgenden werden die philanthropischen Ansätze in der Unternehmensethik untersucht und auf die Felder der beruflichen Bildung – und insbesondere in Bezug auf die Benachteiligtenförderung - sowie der Familien- und Frauenpolitik angewendet.

Philanthropie und Corporate Citizenship

Der Begriff der Philanthropie kommt aus dem griechischen und bedeutet Menschenfreundlichkeit. Bereits im 18. und 19. Jahrhundert nimmt der Philanthropinismus, ausgehend von J.B. BASEDOW (1724-1790) und J. H. CAMPE (1746-1818), einen großen Einfluss auf die Entwicklung von pädagogischen Theorien und auf das Schulwesen. Die Philanthropen streben durch ihre Erziehungsmethoden den religiös aufgeklärten, sittlich und wirtschaftlich vernünftigen Menschen an. Alternativ zur lateinischen Schulgelehrsamkeit entwickeln die Vertreter dieser pädagogischen Richtung utilitaristische Erziehungs- und Bildungsmethoden, mit dem Ziel der Herausbildung von brauchbaren Menschen für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Welt (vgl. Kapitel 2.3.1). Kritisch zu hinterfragen ist, ob die Vertreter des Philanthropinismus nicht unter dem Deckmantel der Heranbildung des aufgeklärten Menschen pädagogische Konstrukte veruntreuten, mit dem Ziel, den Menschen auf die wirtschaftliche Brauchbarkeit und somit auf die Heranbildung eines „homo oeconomicus“ zu beschränken (vgl. Gudjons 1995).

Unternehmen, die sich als „guter Staatsbürger“ für wohltätige Zwecke engagieren, betonen insbesondere die Kostenseite des gesellschaftlichen Engagements und die finanzielle Belastung, die das Unternehmen auf sich nimmt. Eine Verknüpfung mit den spezifischen Unternehmenszielen findet jedoch nicht statt, gleichzeitig kann aber das Engagement für das Unternehmen wirtschaftliche Vorteile bringen (vgl. Habisch 2003, S. 53). Das Unternehmen versucht mit seinem Engagement so genannte Win-Win-Situationen herzustellen, denn gerade im wechselseitigen Vorteil von Unternehmen, Unternehmenspartnern und gesellschaftlichem Umfeld liegt das eigentliche Potenzial von Corporate Citizenship-Projekten.

Engagieren sich Unternehmen heute im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten sehen sie sich einer ähnlichen Kritik ausgesetzt wie die Pädagogen im 19. Jahrhundert. Es ist zu hinterfragen, ob das Unternehmen sein Engagement als „guter Staatsbürger“ aus Gründen der Menschenfreundlichkeit initiiert, oder ob nicht doch die Gewinnmaximierung im Vordergrund steht. Die Beweggründe für ein philanthropisch orientiertes Engagement von Unternehmen kann an dieser Stelle nicht abschließend geklärt werden. Allerdings ist fest zu halten, dass bei einem gesellschaftlichen Engagement eine Win-Win-Situation hergestellt wird. Das Unternehmen profitiert also in gleicher Weise von den Projekten wie die Zielgruppe des Engagements und kann somit nicht als reine Philanthropie bezeichnet werden.

Das Engagement im gesellschaftlichen Umfeld befördert die Bildung von Netzwerken und von sozialem Kapital in der Region, in der das Unternehmen agiert, unabhängig von den eigentlichen Zielen des Bürgers oder der Bürgerin: „Sie investieren in jedem Fall immer auch in soziales Kapital und erbringen damit ‚unbewusst‘ einen Beitrag für die wirtschaftliche und administrative Leistungsfähigkeit ihrer Region“ (ebd., S.55). Die Philanthropie im bürgergesellschaftlichem Engagement von Unternehmen zielt nicht darauf, Lücken im gesellschaftlichen System zu schließen oder gar fehlende Hauptamtliche in bestimmten Bereichen zu ersetzen. Vielmehr versteht sich das Unternehmen in seinem Engagement als Anstoßgeber oder als Weiterentwickler des gesellschaftlichen Institutionensystems. Die Aktivitäten sind meist zeitlich begrenzt, weisen einen flankierenden Charakter auf und leisten damit einen Beitrag, gemeinsam mit den in der Region agierenden Menschen eine Weiterentwicklung des Gemeinwesens zu befördern.

In einer europäischen Perspektive können Maßnahmen im Zusammenhang mit Corporate Citizenship auch an unterschiedlichen Auditierungssystemen ausgerichtet werden. Prominent sind aktuell dabei Themen, wie beispielsweise Diversity-Management-Programme und deren Wirkung bei der Umsetzung in den Unternehmen sowie deren Wirkung auf die Kooperationsbeziehungen in der

Region. Ausgerichtet sind diese Maßnahmen vordergründig an unternehmensinternen Verhaltensweisen, dennoch können solche Initiativen das externe Engagement eines Unternehmens erleichtern. Es zeigt sich, dass dem Corporate Citizenship als reine Philanthropie eine Grenze gesetzt ist. Ein am Markt agierendes Unternehmen kann seine Interessen nicht ausschließlich am Gemeinwohl ausrichten, dies wird besonders deutlich, wenn kleine und mittlere Betriebe sich bürgergesellschaftlich engagieren, da die reine Philanthropie ein Luxusgut darstellen würde, das sich lediglich Unternehmen in einem positiven wirtschaftlichen Umfeld erlauben können. Erfahrungen von Unternehmen mit Programmen, die am bürgergesellschaftlichen Engagement orientiert sind, können jedoch nicht bestätigen, dass die Projekte keine Rückkoppelung auf das Unternehmen hätten. Vielmehr arbeiten die Unternehmen bei der Bewertung der Programme die vielfältigen Vorteile auch im Hinblick auf die Wettbewerbsposition am Markt und in der Region heraus. In der Institutionenökonomik wird dies als die „Logik der Selbstbindung“ (ebd., S. 61) bezeichnet. Situativ können gewisse Aktivitäten eine Einschränkung der Freiheit bedeuten, Selbstbildung kann aber die Möglichkeit eröffnen, den individuellen Freiheitsraum zu erweitern. Dabei stellen Regeln der sozialen Ordnung eine kollektive Selbstbindung dar.

Vor diesem Hintergrund entwickelt HABISCH eine Definition von Corporate Citizenship: „(...) Als unternehmerisches Bürgerengagement (Corporate Citizenship) bezeichnet man Aktivitäten, mit deren Hilfe Unternehmen selbst in ihr gesellschaftliches Umfeld investieren und ordnungspolitische Mitverantwortung übernehmen. Sie helfen mit, Strukturen bereichsübergreifender Zusammenarbeit und soziales Kapital aufzubauen, um zusammen mit Partnern aus anderen gesellschaftlichen Bereichen (Bildungs-, Sozial- und Kultureinrichtungen, Bürgerinitiativen und NGOs, Verbänden, Politik und anderen Unternehmen etc.) konkrete Probleme ihres Gemeinwesens zu lösen. In diesem Prozess bringen sie nicht nur Geld, sondern alle ihre Ressourcen – also Mitarbeiterengagement, fachliches Know-how und Organisationskompetenz, Informationen etc. – ein“ (ebd., S. 58). Wenn eine solche Definition zugrunde liegt, wird deutlich, dass Corporate Citizenship neue Kompetenzanforderungen an Unternehmen stellt. In der bereichsübergreifenden Zusammenarbeit aller Partner sind neue Formen der Kommunikation und Interaktion gefordert, da ähnlich wie in der Spieltheorie⁴⁵ (vgl. Homan/Lütge 2004), das Handlungsergebnis nicht mehr ausschließlich vom eigenen Handeln, sondern vom Handeln der Interakteure abhängig ist.

⁴⁵ Die Spieltheorie ist eine Entscheidungstheorie, die Situationen untersucht, in denen das Ergebnis nicht von einem Entscheider allein bestimmt werden kann, sondern nur von mehreren Entscheidern gemeinsam. Die Theorie wurde entwickelt zur mathematischen Analyse von Konflikten (vgl. Rieck 2006).

Kriterien für ein Engagement im Sinne von Corporate Citizenship

Es erscheint schwer, für gesellschaftliches Engagement eine Rangfolge von Kriterien festzulegen, in denen gesellschaftliches Engagement von Unternehmen zu bewerten ist, insbesondere vor dem Hintergrund werteppluraler Gesellschaften. Dennoch können in der internationalen Diskussion vier Kriterien ausgemacht werden, die die Qualität eines Projekts im Rahmen von Corporate Citizenship befördern. Diese sind Zusammenarbeit, Dauerhaftigkeit, Wirkung und Kompetenz (vgl. Habisch 2003, S. 92).

Ein Unternehmen setzt Projekte im Rahmen von Corporate Citizenship selten alleine um. Dies wäre auch insbesondere vor dem Hintergrund der hoch spezialisierten und arbeitsteiligen Arbeitswelt kaum zu realisieren. Die Zusammenarbeit der beteiligten Partner in der Region ist dabei eine Voraussetzung zur Bildung von Netzwerken und sozialem Kapital. Die Zusammenarbeit der Partner lässt verschiedene Kompetenzprofile zusammenkommen und bringt in der Projektarbeit neue Ideen und Aspekte hervor, die bei der Planung zunächst nicht im Fokus standen. Hinzu kommt, dass durch die oft interdisziplinäre Zusammenarbeit die Außenwirkung des Projekts steigt. Die Identifikation mit der Arbeit in der Bevölkerung erhöht sich, wenn das Unternehmen ein Partner von mehreren Akteuren und das Engagement des Unternehmens nur ein begrenztes ist. Unternehmensintern gilt dies in gleicher Weise. Projekte, die von der Unternehmensleitung geplant und mit der Unterstützung einer Medienagentur umgesetzt werden, haben auch innerhalb des Unternehmens selten den Rückhalt, das Engagement bleibt den Mitarbeitern fern. Projekte mit einer hohen Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterbeteiligung hingegen werden schneller angenommen und finden ihren Niederschlag in der Unternehmenskultur und Alltagspraxis. Im Bereich der beruflichen Bildung und in der Benachteiligtenförderung kann eine Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und freien Bildungsträgern den Erfolg der Qualifizierung oder Ausbildung befördern. Gleichzeitig werden Synergieeffekte genutzt, da die beteiligten Partner ihr spezifisches Know-how einbringen.

Projekte im Rahmen von Corporate Citizenship sind langfristig angelegte Projekte, auch um Reputation und politische Effekte zu erzielen. Darüber hinaus ist es ein Kennzeichen nachhaltigen Wirtschaftens, das als normatives Kriterium in der gegenwärtigen Situation von besonderer Bedeutung ist. Die Investition in soziales Kapital dient als öffentlichkeitswirksame Selbstbindung. Nur wer glaubwürdig das Engagement in der Region implementiert, kann seine Seriosität gegenüber Politikern, Verantwortlichen, Bürgerinitiativen etc. unter Beweis stellen. Die langfristige Implementierung eines Frauenförderkonzepts oder das langfristige Engagement von Unternehmen bei der Ausbildung von benachteiligten Gruppen sind Maßnahmen, die in einer Region zu einer Steigerung des

Images beitragen können. Voraussetzung hierfür ist die ständige Präsenz des Unternehmens und seiner Projekte in der Region und die Bekanntmachung über eine gezielte Öffentlichkeitsarbeit.

Eine zentrale Frage aller Maßnahmen im Rahmen von bürgergesellschaftlichem Engagement ist die Wirksamkeit, also die positive Rückwirkung zur Herstellung von so genannten Win-Win-Situationen für alle beteiligten Partnerinnen und Partner. Als ein Qualitätskriterium kann ein konkreter Problemlösebeitrag gelten, der die gesellschaftliche Entwicklung in der Region fördert. Resultate von Corporate Citizenship Projekten sind keine unprofessionell erarbeiteten Produkte, die auch auf dem freien Markt „eingekauft“ werden könnten, sondern sie produzieren einen „Überschuss“, „der auf die Weiterentwicklung des Gemeinwesens, also der Rahmenbedingungen am Wirtschafts- und Lebensstandort zielen“ (ebd., S. 95). Dabei steht insbesondere der Aspekt der bürgergesellschaftlichen Mitverantwortung im Vordergrund des Engagements des Unternehmens. Eine Verankerung eines Projekts ist daher nur sinnvoll, wenn es regional begrenzt ist. Strukturelle und persönliche Problemlösungsvorschläge vor Ort werden von dem Unternehmen in Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren erarbeitet und angestoßen. Beispielsweise macht die Bereitstellung von weiteren Ausbildungsplätzen über den eigentlichen Bedarf hinaus nur Sinn, wenn in der Region Ausbildungsplätze knapp sind. Ist der Bedarf bereits gedeckt, kann das Unternehmen durch eine solche Maßnahme nicht zur regionalen Problemlösung beitragen. Bedeutend ist dies für Großunternehmen, die Deutschlandweit oder weltweit agieren. Eine Übertragung eines Konzepts von Standort zu Standort muss daher genau geprüft und strukturell angepasst werden.

Das bürgergesellschaftliche Engagement sollte eine gewisse Nähe zu den Kernkompetenzen des Unternehmens insgesamt besitzen. Es kann dann zu einer Lösung für gesellschaftliche Probleme am Standort beitragen, die nicht beliebig reproduzierbar ist. Daneben sollte auch der Faktor der Effizienz, also einer positiven Kosten-Nutzen-Relation, nicht aus den Augen verloren werden: „Das bedeutet, dass ein Unternehmen primär in solchen Zusammenhängen und Problemsituationen tätig werden sollte, in denen es entweder von seiner Branche bzw. seinem Produkt- und Dienstleistungsspektrum oder von dem Kompetenzprofil seiner Mitarbeiter oder seinem Informations- und Ressourcen-Potenzial her besonders qualifiziert erscheint“ (ebd., S. 95). Das Kriterium der Kompetenz ist auch im bürgergesellschaftlichen Engagement insgesamt von Bedeutung. Menschen engagieren sich in erster Linie in solchen Bereichen, in denen sie einen unmittelbaren Bezug zu ihrer Lebenswelt herstellen können. Beispielsweise engagieren sich Eltern in einer schulischen Elternvertretung, weil sie einen direkten Einfluss auf die schulische Arbeit nehmen wollen, oder Menschen engagieren sich bei der Integration von Behinderten, weil sie evtl. selbst eine Behinderung

haben oder ein Familienmitglied davon betroffen ist. Die aktiven Menschen bringen in das bürgergesellschaftliche Engagement nicht nur eine spezifische Motivation ein, sondern auch ihre Fähigkeiten und Spezialkenntnisse in diesem speziellen Bereich. Organisationen, die ein bürgergesellschaftliches Engagement anstreben sind daher angehalten zu prüfen, inwieweit das Engagement in die Unternehmenskultur zu integrieren ist oder ob das Projekt mit der Unternehmenskultur in einem Widerspruch steht. Ist dies der Fall, kann auch die regionale Reputation nicht erreicht werden, denn das Unternehmen macht sich dadurch unglaublich. In der Literatur sind keine Hinweise zu finden, in welchem Zusammenhang Corporate Citizenship mit der Unternehmenskultur steht und ob bei einem langfristigen Engagement als „guter Staatsbürger“ dieses Teil der Unternehmenskultur und des Leitbildes wird⁴⁶. Im Verlauf dieser Arbeit wird auf diesen Aspekt im Zusammenhang mit der Ausbildung von jungen Müttern eingegangen und geprüft, inwieweit Ausbildung und familienpolitische Maßnahmen in der Unternehmenskultur verankert sind (vgl. Kapitel 3.2.3).

Gezeigt wurde, dass die Konzepte des Corporate Citizenship aus der Tradition der Wirtschaftsethik entwickelt wurden und gezielt auf das Engagement von Unternehmen als gesellschaftlicher Akteur in der Region abzielen. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf einer regionalen Vernetzung, die analog zum Aufbau von sozialem Kapital von Subjekten auch durch Unternehmen erfolgen kann. Bei der Realisierung von Corporate Citizenship-Projekten bringt sich das Unternehmen mit all seinen Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ein. Gleichzeitig ist das Engagement darauf ausgerichtet, dass sich eine Gewinnmaximierung für das Unternehmen ergibt. Projekte können so angelegt werden, dass sich das Humankapital der Unternehmung insgesamt erhöht, also speziell in die Qualifizierung, Ausbildung und Weiterbildung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern investiert wird. Um die Humanressourcen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeiterin im Sinne eines Corporate Citizenship-Engagements zu erweitern eignen sich insbesondere Projekte im Bereich der beruflichen Bildung und im Bereich der Familienpolitik. Dies wird im Folgenden ausgeführt.

2.3.3 Berufliche Bildung und Corporate Citizenship

Im Bereich der beruflichen Bildung ist bürgergesellschaftliches Engagement traditionell ein fester Bestandteil von ansässigen, ausbildenden Unternehmen in der Region. Zum Beispiel sind Ausbilderinnen und Ausbilder ehrenamtliche Mitglieder von Prüfungskommissionen, ohne die das duale Ausbildungssystem in

⁴⁶ Verwiesen wird lediglich darauf, dass Corporate Citizenship als ein Instrument genutzt werden kann, nach einer Fusion zweier Unternehmen die unterschiedliche Unternehmenskulturen zusammen zu führen (vgl. Habisch 2003, S. 69).

Deutschland, mit seiner charakteristischen Verschränkung von Ausbildungsbetrieb und Berufsschule, nicht realisierbar wäre. Gleichzeitig erweitern die Unternehmen mit der freiwilligen Tätigkeit das persönliche und unternehmerische soziale Kapital. Durch die enge Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Akteuren der beruflichen Bildung wie die zuständigen Stellen/Kammern, Berufsschulen und weiteren Unternehmen, werden Kontakte geknüpft, die dem Unternehmen und auch den Personen in weiteren Bereichen wertvoll sein können.

Wirtschaftsunternehmen haben ein hohes Interesse an der nachwachsenden Generation, zum einen als Kunden, aber auch als qualifizierte Arbeitskräfte von morgen. Im Sinne der ökonomisch orientierten Humankapitaltheorie investieren Unternehmen in formale und non-formale Bildungsabschlüsse von Jugendlichen mittels einer qualifizierten Berufsausbildung. Dies birgt zweierlei Vorteile für den Unternehmer: Zum einen wird der eigene Fachkräftebedarf der Unternehmung gesichert sowie die Investition lohnenswert, durch die Bindung der zukünftigen Mitarbeiterin oder des zukünftigen Mitarbeiters an das Unternehmen. Zum anderen erhöht sich die Kaufkraft der Region insgesamt, wenn gut ausgebildete Fachkräfte dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Durch den qualifizierten Bildungsabschluss können Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer einen höheren Preis am Arbeitsmarkt erzielen, so dass das Vermögen insgesamt wächst und sich die Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen mehr leisten können. Für den Einzelnen bedeutet die Erlangung eines höheren Bildungsabschlusses die Möglichkeit, das persönliche kulturelle und soziale Kapital zu maximieren durch die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen und durch die Beteiligung am Erwerbsleben insgesamt. Im Kontext von Corporate Citizenship in der beruflichen Bildung wird durch das Engagement des Unternehmens eine Win-Win-Situation zwischen Auszubildenden, Unternehmen, Region und Politik hergestellt.

Bürgergesellschaftliches Engagement im Bereich von Schule und Ausbildung ist darüber hinaus mit einer beträchtlichen Reputationssteigerung des ausbildenden Unternehmens verbunden, denn insbesondere Kunden erkennen das Engagement in diesen Bereichen hoch an und unterstützen die Unternehmen in ihrem Engagement. Neben den klassischen Handlungsfelder treten dabei auch Projekte im Bereich der Gewaltvermeidung, Toleranz, Widerstand gegen Fremdenfeindlichkeit und Demokratieerziehung in den Fokus von Unternehmen, mit denen sie zu einer „Werteerziehung nachfolgender Generationen“ beitragen (vgl. Habisch 2003, S. 99).

Die beiden Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft, die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) und der Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI) haben in einer gemeinsamen Initiative ein Internetportal gegründet, das Corporate Social Responsibility Germany (CSR): Das Internetpor-

tal informiert über Unternehmen, die gesellschaftliche Verantwortung tragen, sowie über spezifische Projekte und Maßnahmen. Insbesondere kleine und mittlere Unternehmen sind dazu angehalten, sich im Bereich von Corporate Citizenship zu engagieren. Das Portal bietet Informationen zu den unterschiedlichen Bereichen, in denen sich deutsche Unternehmen engagieren. Darin sind auch explizit die Bereiche Schule und Ausbildung aufgenommen worden. Begründet wird ein Engagement mit der Nachwuchssicherung der Unternehmen, die auch über ihren tatsächlichen Bedarf ausbilden, um die Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten. Dazu zählt neben Information über die unterschiedlichen Berufsfelder auch eine gezielte Unterstützung der Berufsvorbereitung und der Berufsorientierung in Kooperation mit Schulen und Trägern dieser Maßnahmen.

Erwähnt wird in diesem Zusammenhang auch der im Jahre 2004 zwischen Bundesregierung und Wirtschaft geschlossene „Nationale Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland“. Ziel dieses Pakts ist es, die betriebliche Ausbildungsplatzsituation in Deutschland zu erhöhen und insbesondere Jugendlichen mit eingeschränkten Vermittlungschancen Perspektiven für den Einstieg in die betriebliche Ausbildung und damit in das Berufsleben zu geben. Insbesondere das Übergangsmanagement an der ersten Schwelle, beim Übergang von der Schule in das Berufsleben, steht dabei im Fokus des Interesses. Neben Maßnahmen zur Optimierung des Vermittlungsprozesses sieht sich die Wirtschaft in der Pflicht, gesellschaftliche Verantwortung gegenüber Jugendlichen wahrzunehmen. Dabei wird die Freiwilligkeit betont, denn so genannte „Zwangsinstrumente“ – also beispielsweise eine gesetzlich verankerte Ausbildungsplatzabgabe – könne die Verbesserung des betrieblichen Ausbildungsplatzangebots nicht steigern (vgl. CSR Germany 2006). Defizite bei der Vermittlung werden dabei in den Bereichen der Ausbildungsfähigkeit von Jugendlichen identifiziert, vielfach blieben Ausbildungsplätze unbesetzt aufgrund der mangelnden Passung zwischen Auszubildenden und Betrieben. Gefordert wird von dem Portal daher eine Verbesserung der schulischen Grundbildung der Jugendlichen. Zur Unterstützung werden Corporate Social Responsibility Projekte von Unternehmen auch in Schulen durchgeführt. Diese setzen bei praxisbezogenen Berufsorientierungen sowie der Förderung von unternehmerischem Denken und Handeln und der Verbesserung der ökonomischen Bildung an. Die Gründung eines Netzwerks von der Bundesarbeitsgemeinschaft Schule-Wirtschaft soll die Zusammenarbeit von Schulen und Wirtschaft intensivieren, um aktiv das Übergangsmanagement gestalten zu können (vgl. ebd.).

Die dargestellten Initiativen zeigen, dass Corporate Citizenship im Bereich Bildung und Ausbildung ein breites Spektrum einnimmt und neben der Schaffung von betrieblichen Ausbildungsplätzen insbesondere die Förderung von benachteiligten Jugendlichen fokussiert. Eine Zusammenarbeit findet auf mehreren

Ebenen statt. Zum einen in der Bildung von Netzwerken zwischen Schule und Wirtschaft zur Verbesserung des Übergangsmanagements, zum anderen in der Kooperation mit Trägern von Berufsorientierung und Berufsvorbereitung zur Integration von benachteiligten Jugendlichen in das Ausbildungssystem und zum dritten in der Schaffung von betrieblichen Ausbildungsplätzen.

Trotz des hohen Engagements einzelner Unternehmen und der Absichtserklärung von Wirtschaftsverbänden und Kammern, mehr Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen, ist auch im Ausbildungsjahr 2005/06 eine hohe rechnerische Lücke zwischen Bewerberinnen und Bewerbern und Ausbildungsplatzangebot festzustellen. In den alten Ländern waren zum 30. September 2005 noch 29.746 unvermittelte Bewerber und Bewerberinnen registriert (+69 oder +0,2%), der Anteil junger Frauen lag bei 45,7%. Diesen Jugendlichen standen 11.786 unbesetzte Ausbildungsplätze gegenüber. In den neuen Ländern und Berlin betrug am 30. September 2005 die Anzahl der noch nicht vermittelten Bewerber und Bewerberinnen 11.154 (Anteil junge Frauen: 44,3%), denen 850 noch unbesetzte betriebliche Stellen gegenüberstanden. Im Ausbildungsjahr 2006/07 konnten 4,8% mehr Ausbildungsverträge von Jugendlichen abgeschlossen werden als im Vorjahr. Trotz der erfreulichen Nachricht ist insgesamt festzustellen, dass das Ausbildungsplatzangebot seit dem Jahre 1999 um 8,7% zurückgegangen ist (vgl. Bremer Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe e.V. 2007). Leidtragende dieser insgesamt negativen Ausbildungsplatzbilanz sind dabei insbesondere benachteiligte Jugendliche, die vergleichsweise schlechte Chancen haben, überhaupt einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu erhalten.

Zur Steigerung von Ausbildungskapazitäten und zum Ausgleich der oben dargestellten rechnerischen Lücke von Ausbildungsplätzen, können im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten auch die Ausbildungsplätze für benachteiligte Zielgruppen wie beispielsweise jungen Müttern weiter ausgebaut werden. Insbesondere die Ausbildung von jungen Müttern im dualen System der Berufsbildung würde unter der Perspektive des Engagements im Bereich von Corporate Citizenship im doppelten Sinne befördern: einerseits im Bereich der beruflichen Bildung und andererseits im Bereich der Familienpolitik.

2.3.4 Familienpolitik und Corporate Citizenship

Die Sicherung von Chancengleichheit sowie die Vereinbarkeit von Beruf und Familie als gesamtgesellschaftliche Aufgabe sind Bereiche, die von Unternehmen im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten wahrgenommen werden. Die Maßnahmen zielen dabei nicht nur auf den Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen, also die Schaffung von betrieblichen Betreuungsmöglichkeiten für

Kinder von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, sondern auf vielfältige Aktivitäten im Bereich Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Ziel dieser unternehmerischen Maßnahmen ist die Förderung der Motivation sowie die Identifizierung und der Abbau von Barrieren und Hemmnissen für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Kindern. Um diese Initiativen unterschiedlicher Unternehmen weiter zu fördern, wurde von den Spitzenverbänden der deutschen Wirtschaft, vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln der Monitor Familienfreundlichkeit aufgebaut. Dieser unterstützt die Unternehmen bei der Umsetzung von beispielsweise zeitflexiblen Arbeitsstrukturen im Unternehmen. Gleichzeitig können sich Unternehmen für die Umsetzung von familienfreundlichen Maßnahmen im Rahmen des Audits Beruf und Familie zertifizieren lassen. Das Audit wurde seit seiner Einführung im Jahre 1999 jährlich mehr als 100 Mal vergeben⁴⁷. Befragt man Unternehmen nach ihrer Motivation, Maßnahmen einer familienbewussten Personalpolitik einzuführen, so werden als Gründe vor allem die Verbesserung der Motivation und Arbeitszufriedenheit der Beschäftigten, der Abbau von Stress und die damit einhergehenden niedrigeren Fluktuations- und Krankheitsquoten genannt. Daneben sehen die Unternehmen in einer familienbewussten Personalpolitik ein Instrument zur Personalrekrutierung. Immer mehr Unternehmen erkennen, dass eine erfolgreiche Personalpolitik auch die familiäre Situation und die privaten Bedürfnisse der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu berücksichtigen hat. Verstärkt wird nach tragfähigen Modellen für eine familienbewusste - aber zugleich auch unternehmensgerechte - Personalpolitik gesucht.

Das Audit Beruf und Familie begutachtet nicht nur bereits umgesetzte Maßnahmen, sondern zeigt betriebsindividuelle Entwicklungspotenziale auf und hilft bei der Realisierung zukünftiger Schritte. Eine familienbewusste Personalpolitik soll in dem Audit zu einem strategischen Instrument seiner Unternehmenspolitik erhoben werden, denn es sollen nicht lediglich isolierte Einzelmaßnahmen geplant, sondern Angebote einer passgenauen Gesamtstrategie realisiert werden. Zur nachhaltigen Implementierung von familienbewussten Maßnahmen in die Unternehmenspolitik werden kontinuierliche Prozesse initiiert, bei denen die Unternehmen vom Austausch mit anderen Unternehmen profitieren. Das Audit fungiert somit nicht als einmaliger „Selbsttest“. Mit Hilfe des Audits entwickelt das Unternehmen ein Konzept, um Unternehmensinteressen und Mitarbeiterbelange in eine tragfähige Balance zu bringen. Zur Realisierung dieser Vorgaben werden folgende Handlungsfelder benannt:

⁴⁷ Eine ausführliche Liste der bereits zertifizierten Unternehmen ist im Internet unter der Adresse www.beruf-und-familie.de eingestellt.

1. **Arbeitszeit:** Maßnahmen flexibler Arbeitszeitgestaltung hinsichtlich Umfang, Zeitpunkt und Abrechnungszeitraum/Freistellungsregelungen
2. **Arbeitsorganisation:** Bausteine und Methoden (etwa Mitarbeiterbeteiligung oder Teamarbeit) der flexiblen Gestaltung und Verteilung von Arbeitsaufträgen
3. **Arbeitsort:** Möglichkeiten eines flexiblen Arbeitsortes (etwa zu Hause, im Büro oder auf Reisen) und seine Anbindung an den Betrieb
4. **Informations- und Kommunikationspolitik:** Unternehmensinterne Informations- und Öffentlichkeitsarbeit über familienunterstützende Aktivitäten des Betriebes
5. **Führungskompetenz:** Familienbewusstes Verhalten der Führungskräfte, aktive Unterstützung familienorientierter Vereinbarungen; Förderung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit
6. **Personalentwicklung:** Fortbildungs- und Förderungsmöglichkeiten für Beschäftigte mit familienpositiver Bewertung von Patchwork-Erwerbsbiographien
7. **Entgeltbestandteile und geldwerte Leistungen:** Finanzielle und soziale Unterstützung für Beschäftigte mit Familie
8. **Service für Familien:** Versorgungsarrangements für Kinder oder pflegebedürftige Familienangehörige⁴⁸

Um insbesondere kleine und mittlere Unternehmen für die oben beschriebene Initiative zu gewinnen, wurden von der Prognos AG mehrere Studien durchgeführt, die den betriebswirtschaftlichen Nutzen familienfreundlicher Maßnahmen belegen. Insgesamt gesehen können kleinere und mittlere Unternehmen mit einer Rendite von bis zu 25 Prozent rechnen. Die Einsparpotenziale aufgrund niedriger Überbrückungs-, Fluktuations- und Wiedereingliederungskosten bewegen sich zurzeit in einer Größenordnung von mehreren 10.000 Euro (vgl. BMBFSFJ/Bertelsmannstiftung 2003).

Auf regionaler Ebene gilt der kommunale Familientisch als ein Good-Practice-Beispiel für Familienorientierung in Unternehmen im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten. Grundgedanke dieser Initiative ist, dass die Rahmenbedingungen in den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Bereichen den Bedürfnis-

⁴⁸ Vgl. o.V.: www.beruf-und-familie.de Stand: 08.12.06.

sen angepasst werden und diese Anpassung nicht nur in der Verantwortung der Sozialpolitik verbleibt. Den Unternehmen kommt im Rahmen der gesellschaftlichen Querschnittsaufgabe eine Schlüsselrolle zu: Die Flexibilisierung von Arbeitszeiten und Arbeitsorten zur Vereinbarung von Beruf und Familie ist eine originäre Aufgabe der Unternehmen. Daneben gilt es aber auch, die Anerkennung von Familienarbeit als Qualifikationsfaktor für die weitere berufliche Entwicklung anzuerkennen. Zur Förderung dieser Aufgaben werden im Rahmen der kommunalen Familien-Tische die Verantwortungsträger der Region an einen Tisch geholt, um über konkrete Verbesserungsmöglichkeiten für Familien zu diskutieren. Dabei werden die Kompetenzen aller Partner, insbesondere die der Teilnehmer aus Unternehmen, genutzt, um die Kinderbetreuungsangebote zu erhöhen und zu flexibilisieren, etwa eine bessere Koordination von Arbeits- und Öffnungszeiten oder auch von Verkehrsverbindungen und Dienstleistungsangeboten herzustellen (vgl. Habisch 2003, S. 156 ff.).

Kritisch zu betrachten ist im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten und insbesondere im Rahmen des Audits Beruf und Familie die Mittelschichtorientierung der Maßnahmen. In den Unternehmen werden Maßnahmen gefördert und umgesetzt, die darauf zielen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die meist gut ausgebildet sind und bereits seit längerer Zeit dem Unternehmen angehören, langfristig zu binden – auch wenn sie eine Familie gründen und möglicherweise ihre Prioritäten in den privaten Bereich verlagern. Gründe für diese Engagements liegen allerdings weniger im Bereich des Corporate Citizenship als im Binden von Mitarbeitern an das Unternehmen, da die Unternehmen meist umfangreich in die Person investiert haben, d.h. ökonomisch gesprochen das Humankapital aufgebaut haben. Im Zusammenhang mit dem Begriff Work-Life-Balance⁴⁹ wird darauf hingewiesen, dass für die Unternehmen in erster Linie die Bindung und die Gewinnung von hoch qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter interessant ist und nur dadurch ein Wettbewerbsvorteil erwächst.

⁴⁹ Work-Life-Balance ist ein Konzept, dessen Ziel es ist, durch Maßnahmen sowohl in der Personalführung und in der Personalentwicklung, als auch in darüber hinausgehenden Angeboten jeglicher Art das Humankapital eines Unternehmens zu entwickeln und zu verbessern. Work-Life-Balance kann zwar viele Maßnahmen umfassen; es lassen sich aber folgende drei Hauptgruppen identifizieren: 1. Maßnahmen zur Reduzierung des individuellen Arbeitszeitpensums; 2. Maßnahmen zur Flexibilisierung von Zeit und Ort der Leistungserbringung; 3. Maßnahmen zur Bindung der Mitarbeiter/innen an das Unternehmen (vgl. Wirtschaftsdidaktisches Onlinelexikon). Wie die kurze Definition zeigt, sind Konzepte des Work-Life-Balance analog zu familienpolitischen Maßnahmen sowie Maßnahmen im Bereich des Diversity Managements zu sehen und werden an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt, da die Begriffe ähnlich verwendet werden und eine identische Definition zugrunde liegt.

Andererseits ist es - auch im Rahmen eines prognostizierten Fachkräftemangels - für Unternehmen von Bedeutung, junge Menschen frühzeitig an das Unternehmen zu binden. Junge Mütter sollten zur Sicherung des zukünftigen Fachkräftebedarfs in die Konzepte des Corporate Citizenship im Bereich der Familienpolitik einbezogen werden. Die explizite Aufnahme der Zielgruppe Junge Mütter in das Audit Beruf und Familie sowie die Einbindung der Zielgruppe in die Konzepte des Diversity Managements könnte bewirken, dass Auszubildende mit Kindern nicht nur auf der persönlichen Ebene oder durch spezielles Engagement von Einzelnen eine Chance im dualen Ausbildungssystem erhalten. Eine strukturelle Einbindung von Auszubildenden mit Familienpflichten würde einerseits den Sonderstatus von Auszubildenden mit Kindern in einem Unternehmen aufheben und andererseits eine Verankerung im Regelausbildungssystem bewirken. Darüber hinaus wird eine „Vererbung“ von unzureichendem kulturellem und sozialem Kapital vermieden, da die jungen Mütter ihre Bildungsaspirationen an ihre Kinder weiter geben. Einem langfristigen Verbleib in sozialen Sicherungssystemen und die damit einhergehende Perpetuierung von Armut in materieller und kultureller Sicht wird mit einem Engagement von Unternehmen vorgebeugt.

Unternehmen und Organisationen, die familienpolitische Maßnahmen installieren, stellen diese meist in den Gesamtzusammenhang von Diversity Management Konzepten. Diese sind nicht nur verengend auf Frauenfördermaßnahmen abgestellt, sondern umfassen alle Maßnahmen in einem Unternehmen, die strukturelle und kulturelle Veränderungen von Akteuren mit unterschiedlichen Lebens- und Erfahrungshintergründen berücksichtigen (vgl. Wulf 2005). Eine Operationalisierung des Begriffs und der Konzepte wird im Folgenden vorgenommen.

Diversity Management

Das Konzept des Diversity Managements stammt aus der US-amerikanischen Gleichstellungsdiskussion und wird in Unternehmen angewendet zur Bewältigung sozialer Unterschiede, wie beispielsweise des Geschlechts, des Alters, der sozialen Herkunft, der Ethnie oder Religion. Im Gegensatz zu Konzepten des Gender Mainstreamings verfügt das Diversity Management über keine explizite gesetzliche Grundlage, sondern ist das Ergebnis einer normativen Übereinkunft innerhalb von Organisationen. Um Diskriminierung in Arbeitssituationen zu vermeiden, sollen in den Unternehmen Veränderungsprozesse eingeleitet werden, die mit sozial-ökonomischen Projekten des Unternehmens verbunden werden können (Koall/Bruchhagen 2005, S. 17 f.).

Diversität in Unternehmen soll nicht als ein Förderprogramm von Minderheiten fungieren, sondern es geht um die Kompetenz des Unternehmens und Perso-

nalmanagements mit der Unterschiedlichkeit der Belegschaft produktiv umzugehen und damit der gesellschaftlichen Verpflichtung nachzukommen, Diskriminierung auf allen Ebenen zu vermeiden. Der integrative Ansatz des Diversity Management ist darauf ausgerichtet, durch strukturelle und kulturelle Veränderungen der Unternehmenskultur die unterschiedlichen Lebens- und Erfahrungshintergründe, in das Personalkonzept zu integrieren. Es beruht auf der Idee, dass qualifizierte Personalressourcen knapp und qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu fördern sind, unabhängig von ihrer Lebenssituation oder ihres kulturellen Hintergrundes. Um die Potenziale von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu erkennen und zu fördern, ist die organisatorische Struktur des Unternehmens zu verändern und eine Verzahnung betrieblicher, politischer und ethischer Prozesse (vgl. ebd., S. 21) zu befördern. Vor allem multinationale Konzerne, wie beispielsweise die Ford-Werke AG, haben bereits die Konzepte in ihre Unternehmensstrategie integriert, dabei kommt im europäischen Raum das Konzept des Diversity Managements vor allem in Zusammenhang mit ‚Geschlecht‘ zum Tragen (vgl. Wulf 2005, S. 34), gleichzeitig ist es aber von der politischen Funktion des europäischen Konzepts des Gender Mainstreamings abzugrenzen. Ein zentrales Instrument des Diversity Managements ist die Begleitung von Organisation- und Personalentwicklungsprozessen mittels Diversity-Trainings, die direkt an der Unternehmensorganisation unter Berücksichtigung ethischer Gesichtspunkte ansetzen.

Unter der Überschrift „Familie bringt Gewinn“ werden seit Anfang der 2000er Jahre von der Bundesregierung und den Spitzenverbänden der deutschen Wirtschaft zahlreiche Programme, Initiativen und Untersuchungen aufgelegt, um Unternehmen für Familienfragen zu öffnen und Mütter aber auch Väter verstärkt in der Unternehmens- und Personalpolitik zu berücksichtigen. Diese Initiative wird in Unternehmen unter Diversity Management Konzepten subsumiert.

Zur Förderung einer familienbewussten Personalpolitik wurde von der gemeinnützigen Hertie-Stiftung das Audit Beruf und Familie entwickelt (vgl. vorstehend). Bei diesem Managementinstrument werden neben den bereits umgesetzten familienfreundlichen Maßnahmen auch betriebsindividuelle Entwicklungspotenziale aufgezeigt und Unterstützungsleistungen gewährt, bei der Implementierung und Realisierung weiterer Schritte. Die 140 Einzelmaßnahmen des Audits sind in den Bereichen Arbeitszeit, Arbeitsorganisation, Arbeitsort, Kommunikationspolitik, Personalentwicklung und Serviceangeboten für Familien angesiedelt. Der Prozess im Unternehmen wird durch externe Auditoren begleitet unter Beteiligung von Vertretern der Unternehmens- und Personalleitung, Betriebsratmitgliedern, Frauenbeauftragten, Führungskräften und interessierten Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen. Eine aus den genannten Vertreterinnen und Vertretern zusammengestellte Projektgruppe erarbeitet den

Status Quo der Maßnahmen im Unternehmen und formuliert dann auf der Grundlage des Kriterienkatalogs Zielvorstellungen für eine familienbewusste Personalpolitik. Wird das Unternehmen auditiert, erfolgt nach drei Jahren eine Re-Auditierung. Des Weiteren erhält das auditierte Unternehmen ein Zertifikat und das Recht, mit dem Zeichen zu werben. Die zertifizierten Unternehmen werden in ein Netzwerk aufgenommen und können so auch von den Erfahrungen der anderen beteiligten Unternehmen profitieren. Das Zertifikat kann von allen Unternehmensgrößen und Branchen angestrebt werden und dient gleichzeitig als Benchmark für Familienfreundlichkeit im Betrieb (vgl. Schmidt/Mohn 2004, 183 f.).

Ziel der Initiativen ist, Unternehmen für eine familiefreundliche Personalpolitik zu gewinnen um langfristig den von der Rürup-Kommission⁵⁰ prognostizierten Fachkräftemangel zu überwinden. Die Prognosen besagen, dass sich bis zum Jahr 2050 das Erwerbspotenzial in Deutschland um ein Drittel verringern wird, aufgrund eines generelleren Bevölkerungsrückgangs und einer zunehmenden Vergrößerung der Gesellschaft (vgl. BMFSFJ 2003a). Dies hat zur Folge, dass die Qualität des Humankapitals in Deutschland abnehmen wird, da auch die Kreativität mit zunehmendem Alter abnimmt. Folgen sind eine Verringerung der Innovationskraft und damit verbunden des technologischen Fortschritts, der für Deutschland als Exportland von Hochtechnologien eine besondere Bedeutung hat. Als Lösungsansätze schlägt die Kommission eine Steigerung der Erwerbsbeteiligung, insbesondere von Frauen vor, kombiniert mit einer Erhöhung der Geburtenrate. Zur Zielerreichung sind Familienpolitik und ökonomische sowie volkswirtschaftliche Perspektiven miteinander zu verbinden: Zum einen sollen Frauen durch betriebliche Maßnahmen längerfristig an das Unternehmen gebunden werden, um trotz beruflicher Karriereoptionen die Möglichkeit zu erhalten eine Familie zu gründen. Zum anderen werden familienpolitische Maßnahmen im Bereich der Kinderbetreuung und im Bereich der Sozialleistungen (Elterngeld) vorangetrieben, um Anreizsysteme zu schaffen Beruf und Familie miteinander zu vereinbaren. Grundsätzlich ist festzustellen, dass vor allem hochqualifizierte Frauen die Geburt des ersten Kindes immer weiter zurückschieben. Um die so genannte

⁵⁰ Die als Rürup-Kommission bezeichnete Expertenrunde wurde von der Bundesregierung, vertreten durch die Bundesgesundheitsministerin Ulla Schmidt eingesetzt. Die Kommission wurde am 21. November 2002 einberufen und beendete ihre Arbeit mit der Übergabe des so genannten Rürup-Berichts am 28. August 2003 in Berlin. Die Rürup-Kommission hatte die Aufgabe, umsetzbare und langfristig tragfähige Vorschläge zu erarbeiten, die gleichermaßen geeignet sind, im Interesse einer Verbesserung der Beschäftigung die Lohnzusatzkosten zu dämpfen, wie aus Gründen der generativen Gerechtigkeit die Nachhaltigkeit in der Finanzierung der gesetzlichen Rentenversicherung, der gesetzlichen Krankenversicherung und der sozialen Pflegeversicherung zu erhöhen.

„Rush Hour of Life“⁵¹ (Klammer 2006, S. 189) zu entzerren, entscheiden sich immer mehr Frauen dauerhaft dafür, kinderlos zu bleiben. Dabei ist zwischen einer gewollten Kinderlosigkeit sowie zwischen einer Kinderlosigkeit aufgrund einer mangelnden Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu unterscheiden. Nach einer Untersuchung des Instituts für Demoskopie Allensbach ist den meisten potenziellen Eltern wichtig, zunächst die berufliche Situation und ein ausreichendes Einkommen zu sichern, bevor der Kinderwunsch verwirklicht wird. Dieses Konstrukt kann aber aufgrund langer Ausbildungszeiten und zunehmend unsicherer Beschäftigungsmöglichkeiten ins Wanken geraten, so dass das relativ knappe Zeitfenster zur Familiengründung nicht genutzt werden kann. ALLMENDINGER und DRESSEL (2004) plädieren daher für eine zeitliche Entzerrung der „Rush Hour of Life“, die durch zwei biografische Optionen gekennzeichnet sind: Die Kombination von früher Mutterschaft und Ausbildung oder die Verlagerung von Mutterschaft auf die Zeit nach einer beruflichen Karriere, also jenseits des Lebensalters von 35 Jahren. Beide Optionen werden in Deutschland empirisch gesehen marginal genutzt, da diese nicht den Normen einer mittelschichtorientierten Gesellschaft entspricht. Die Vereinbarung von Ausbildung und Mutterschaft und die damit verbundenen Probleme werden im Laufe dieser Arbeit ausführlich auf theoretischer und empirischer Ebene ausgeführt.

Die Verlagerung der Mutterschaft auf ein höheres Lebensalter wird laut ALLMENDINGER und DASSEL „überschattet von der künstlichen Schreckensschwelle 35“ (2004, S. 140). Nach einem Alter von 35 Jahren seien Frauen aus medizinischer Sicht bei einer Schwangerschaft einem erhöhten Gesundheitsrisiko ausgesetzt. Aufgrund des höheren Gesundheitsrisikos und dem Risiko, ein schlechter entwickeltes Kind als jüngere Frauen zur Welt zu bringen, entscheiden sich einige Frauen dafür, nach dieser magischen Grenze kein Kind mehr zu bekommen. Hingegen zeigen neuere medizinische Studien, dass Frauen ab 35 Jahren bei einer optimalen medizinischen Betreuung ähnlich gute Chancen haben, ein gesundes und normal entwickeltes Kind zur Welt zu bringen, wie jüngere Frauen.

Ansätze des Diversity Managements stellen unter anderem den Zusammenhang zwischen Unternehmenspolitik und Familienplanung von Beschäftigten her. Lebensweltliche und betriebliche Strukturen werden miteinander verknüpft, was bislang im öffentlichen Bereich als Tabu galt, da die Strukturkategorie Familie im Bereich des Privaten angesiedelt ist (vgl. Thiessen 2004). Die Verbindung von lebensweltlichen und unternehmerischen Strukturen für Mütter und Väter sind trotz der vielfältigen unternehmerischen Initiativen nur schwer zu verbinden.

⁵¹ Die Rush Hour of Life beschreibt das mittlere Lebensalter zwischen 30 und 40 Jahren, in der die berufliche Situation gesichert und Aufstiegs Optionen wahr genommen werden und in die gleichzeitig die Geburt und Betreuung von Kindern fällt.

Dies stellt sich insbesondere für junge Mütter, die noch am Anfang ihres beruflichen Werdegangs stehen, als eine unüberwindbare Hürde dar. Die Konzepte des Diversity Managements greifen insbesondere für bereits qualifizierte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, auf den Bereich der Ausbildung wurden sie bislang jedoch kaum übertragen. Zwar stehen grundsätzlich den Auszubildenden Maßnahmen wie eine betriebliche Kinderbetreuung offen, allerdings bekommen junge Frauen meist gar nicht die Chance, in das Unternehmen als Auszubildende einzutreten, wenn sie bereits Erziehungsverantwortung haben. Zur Überwindung des Desiderats stellt ein Lösungsansatz die Ausweitung der Konzepte auf die Ausbildung dar.

2.3.5 Zwischenfazit

Im Zuge von Globalisierung, Individualisierung und Pluralisierung, sowie durch die Häufung von globalen Krisen wie Umweltzerstörung, Kriege und Armut und die damit einhergehenden Migrationsbewegungen haben in den modernen wirtschaftstheoretischen Ansätzen dem handlungsleitenden Prinzip von Moral und Ethik eine neue Aktualität verliehen. Die sich scheinbar ausschließenden Anforderungen von Moral und Rentabilität sowie der Ethik und Ökonomik werden von Ökonomen zwar bereits seit der Aufklärung bearbeitet, aber erst wieder seit den 1980er Jahren mit den aktuellen Anforderungen der sich verändernden Arbeitsgesellschaft diskutiert.

Dargestellt wurden zunächst ausgewählte Ansätze der Wirtschaftsethik (vgl. Homann/Blome-Drees 1992; Noll 2002; Homann/Lütge 2004) sowie die Ansätze von Corporate Citizenship (Habisch 2003; Westebbe 1995) und hinsichtlich ihrer Übertragung in Berufsausbildung und Familienpolitik geprüft.

Es konnte gezeigt werden, dass Fragestellungen der Wirtschaftsethik bereits in der Aufklärung entwickelt und ausschließlich an ökonomischen Grundsätzen des Marktes ausgerichtet wurden. Waren in der Theoriebildung von SMITH die beiden Sphären der Ökonomie und Gesellschaft noch durch die „invisible hand“ als regulierende Instanz miteinander verbunden, werden in den neoklassischen Ansätzen des Utilitarismus ethische Grundsätze von denen des ökonomischen Handelns getrennt. Unternehmerische Entscheidungen werden als ausschließliche Probleme der ökonomischen Logik aufgefasst, in denen ethische und moralische Überlegungen grundsätzlich ausgeblendet werden.

Auch die pädagogische Theoriebildung wird durch die utilitaristischen Ansätze der reinen Ökonomik beeinflusst. Es wurde gezeigt, dass insbesondere die Philanthropen J.B. BASEDOW und J.H. CAMPE mit Rekurs auf ROUSSEAU mit der Entwicklung der Industripädagogik den Menschen zur Brauchbarkeit erziehen und

diesen damit für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Welt instrumentalisieren. Die menschlichen Kräfte werden damit auf die wirtschaftliche Brauchbarkeit reduziert unter dem Deckmantel der moralischen und ethischen Verantwortung gegenüber dem zu bildenden Subjekt. Erst die modernen Kommunikations- und integrativ ausgerichteten wirtschaftsethischen Ansätze nach ULRICH sowie STEINMANN und LÖHR nehmen die Diskussion um den scheinbar unüberwindbaren Dualismus von Ethik und Ökonomik wieder auf und entwickeln Theorieansätze, die Ökonomie und Moral als zwei Seiten einer Medaille betrachten. Über den Dialog kann nach diesen Ansätzen ein Konsens zwischen den beiden Polen der wirtschaftlichen Gewinnmaximierung und dem moralisch handelnden Unternehmer hergestellt werden. Reguliert wird der ökonomisch ausgerichtete Unternehmer nach HOMANN durch die Rahmenordnung, die durch den Gesetzgeber festgelegt wird. Moralisches Handeln wird in dieser Konzeption nicht als ein individuelles Motiv, sondern als ein Ergebnis von Restriktionen betrachtet.

Die im Überblick dargestellten Ansätze werden durch das Konstrukt des Corporate Citizenship aufgenommen, das das „alte“ Problem der Wirtschaftsethik in das Verhältnis von Gemeinwohl und Eigennutz von ökonomisch ausgerichteten Unternehmen stellt. Im Ansatz des Corporate Citizenship wird davon ausgegangen, dass Unternehmen und Organisationen ähnlich wie Subjekte ihr Handeln an dem Gemeinwohl orientieren und im Sinne eines „guten Staatsbürgers“ dieses in ihrer Region vernetzen. Die Bildung von ökonomischem, sozialem und kulturellem Kapital wie es BOURDIEU konzipiert, wird vom Subjekt abgekoppelt und auf Organisationen übertragen. Die Unternehmen, die als „guter Staatsbürger“ handeln sind einerseits daran interessiert, durch den Aufbau der unterschiedlichen Kapitalformen nicht nur eine Gewinnmaximierung zu erreichen, sondern durch eine positive Darstellung ihres Handelns gesellschaftliche Anerkennung zu erhalten. Unter der Berücksichtigung aller Kompetenzen und Ressourcen im Unternehmen wird durch Corporate Citizenship das Humankapital ausgebaut sowie eine enge Vernetzung in der Region erreicht. Vorteile sind eine positive Außenwirkung des Unternehmens als gesellschaftlicher Akteur sowie eine ökonomisch ausgerichtete Strategie, gesellschaftliches Engagement als ökonomischen Erfolgsfaktor zu nutzen.

Projekte im Rahmen von Corporate Citizenship finden in unterschiedlichen Bereichen Anwendung und sind eng an die Interessen des Unternehmens gekoppelt sowie fest in der Region verankert. Vor allem in den Gebieten Bildung und Familienpolitik kann festgestellt werden, dass Unternehmen sich als „gute Staatsbürger“ in den oben genannten Bereichen besonders engagieren. Im Zuge der öffentlichen Diskussion um Fachkräftemangel und Geburtenentwicklung in Deutschland werden Maßnahmen von Unternehmen und Organisationen initiiert, um als „guter Staatsbürger“ zu den gesellschaftlichen Aufgaben beizutragen.

gen. Im Bereich der beruflichen Bildung bestehen seitens der Unternehmen vielfältige Interessen, im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten, Jugendliche beim Erlangen von Berufsbildungsabschlüssen zu unterstützen. In diesen Kontext kann auch ein Engagement in der Ausbildung von jungen Müttern eingeordnet werden. Dabei wird unterstellt, dass Unternehmen es als ihre gesellschaftliche Pflicht ansehen, benachteiligten Zielgruppen wie jungen Müttern im Rahmen einer dualen Teilzeitberufsausbildung eine Chance zu geben.

Parallel ist ein Engagement von Unternehmen im Bereich der Familienpolitik festzustellen. Im Rahmen des Audits Beruf und Familie, das hier als ein Projekt im Rahmen von Corporate Citizenship betrachtet wird, werden vielfältige Initiativen von Unternehmen entwickelt, um Familie und Beruf zu vereinbaren. Befördert wird mit diesen Initiativen einerseits die Zufriedenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und dadurch eine Bindung an das Unternehmen und andererseits eine langfristige Investition in Humankapital, das zum wirtschaftlichen Erfolg des Unternehmens beiträgt. Ausgerichtet sind die Projekte allerdings an Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, in die das Unternehmen bereits investiert hat, so dass meist hochqualifizierte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer mit Familienpflichten angesprochen werden. Eine Orientierung an Geringqualifizierten oder gar an Auszubildenden ist derzeit nicht impliziert.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass bereits vielfältige Initiativen existieren, besondere Zielgruppen im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten in Unternehmen zu integrieren. Dabei stehen Projekte der beruflichen (Aus)Bildung und Familienpolitik nebeneinander, eine Verbindung zwischen den Ansätzen wurde bislang noch nicht hergestellt. Insbesondere die Konzepte des Diversity Managements sowie die praktische Umsetzung im Audit Beruf und Familie wurden für qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entwickelt, um ihnen die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu ermöglichen. Zur Integration von jungen Müttern in das duale Ausbildungssystem ist jedoch eine Ausweitung der Konzepte auf die Ausbildung notwendig sowie eine Verknüpfung mit Corporate Citizenship-Ansätzen im Bereich des Diversity Managements herzustellen. Junge Mütter finden nur Zugang zu einem Unternehmen, wenn Ausbildung und Familienpolitik zusammengedacht werden und in den Kontext von Förderung ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals gestellt wird sowie in den Aufbau von Humankapital.

2.4 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und Forschungsfragen der empirischen Untersuchung

Die gesellschaftlichen Wandlungsprozesse im Zuge von Individualisierung und Pluralisierung und die Verflüssigung von Strukturen in den Bereichen Beruf, Arbeit und Familie sowie die neuen Anforderungen an die Arbeitsgesellschaft durch die Transformation von der Industrie- zur Wissensgesellschaft, lassen das Konstrukt der Normalarbeitsbiografie auflösen. Dennoch ist festzustellen, dass die normative Bedeutung von Erwerbsarbeit für den Einzelnen weiterhin eine hohe Bedeutung hat. Vor allem für Frauen ist die Teilhabe an Erwerbsarbeit mit steigender Tendenz zu beobachten.

Durch die Modernisierung von Gesellschaftsstrukturen nimmt zwar einerseits die Bedeutung der beruflichen Erstausbildung im Kontext von Flexibilisierung und veränderten Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt ab, andererseits nimmt sie jedoch im Zuge von gehobenen Qualifikationsanforderungen in den unterschiedlichen Berufen und die Bedeutung von lebensbegleitender Weiterbildung zu. Insbesondere der Berufseinstieg wirkt sich für Jugendliche positiv bzw. negativ auf Lebenschancen aus (vgl. Rützel 2002). Nicht zuletzt die Ergebnisse der PISA-Studie (vgl. OECD 2007) zeigen, dass im deutschen Bildungssystem Jugendliche frühzeitig nach ihren sozialen Chancen im Bildungssystem selektiert werden. Beim Zugang zu dem Berufsausbildungssystem potenziert sich diese Selektion. An der ersten Schwelle, beim Übergang von der Schule in das Ausbildungssystem, haben benachteiligte Jugendliche nur begrenzte Möglichkeiten, einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu erhalten. Sie benötigen immer öfter stützende Maßnahmen aufgrund der Stofffülle und den erhöhten Leistungs- und Prüfungsanforderungen (vgl. Eckert 1998). Dennoch ist das duale System attraktiv, da es für die Ausbildung eine Ausbildungsvergütung vorsieht, die den Einstieg in eine eigenständige Lebensführung erlaubt. Die angerissenen Prozesse bildeten den Ausgangspunkt für die theoretische Einbindung der vorliegenden Arbeit.

Den theoretischen Bezugsrahmen bilden unterschiedliche Theorieansätze aus den Bereichen der Frauen- und Geschlechterforschung, aus dem Bereich der Benachteiligtenförderung in der beruflichen Bildung sowie aus dem Bereich der Wirtschafts- und Unternehmensethik.

Zum ersten wurden die Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung bearbeitet. Insbesondere die Verknüpfung von Geschlechtergerechtigkeit als übergeordnetes Prinzip und Chancengleichheiten in der beruflichen Bildung wurden herausgearbeitet und in den Kontext von sozialer Ungleichheit und hier insbesondere von Frauen im Berufsbildungssystem gestellt. Der ungleiche Zugang zu

Bildung und Beruf (vgl. Krüger 1991) bestätigt, dass das Berufsbildungssystem nicht geschlechtsneutral institutionalisiert wurde und männlichen Normalitätsvorstellungen folgt. Es wird nachgewiesen, dass diese Ungleichheiten historisch herausgebildet und bis heute wirksam sind (vgl. Kreckel 1983). Diesen Befunden steht die weibliche Doppelorientierung von Familie und Beruf gegenüber, die BECKER-SCHMIDT (2004) unter dem Konzept der doppelten Vergesellschaftung fasst. Jedoch werden Frauen, die nicht den klassischen Weg von Schule, Ausbildung, Erwerbsarbeit und Familiengründung wählen, systematisch von Beteiligungsprozessen ausgeschlossen und keine Chancen eröffnet, fehlende Schul- und Ausbildungsabschlüsse nachzuholen.

Mit dem Konzept der Intersektionalität (vgl. Knapp 2005) werden in der feministisch orientierten Forschung soziale Ungleichheit in den Kontext von Race, Class und Gender gestellt. Die Kumulation von Ausgrenzung und Ungleichbehandlung im Verhältnis von Geschlecht, Klasse und Ethnizität kann als Ausgangskonzept betrachtet werden, um die Ausgrenzungen von jungen Müttern auf gesellschaftlicher, ökonomischer und politischer Ebene sowie deren Schnittstellen aufzuzeigen. Die biografische Entscheidung junger Mütter, nicht den gesellschaftlich anerkannten Weg einzuhalten wird gesellschaftlich geahndet, indem weder die Familie noch ihre Peer-Group ihnen einen gesellschaftlich anerkannten Ort der Teilhabe bieten.

Exkludiert werden junge Mütter ferner aus ökonomischer Teilhabe, aufgrund ihres geringen Einkommens oder durch die Abhängigkeit von staatlichen Transferleistungen. Der geringe finanzielle Spielraum junger Mütter sowie die Verwahrung in den staatlichen Sicherungssystemen bedingen darüber hinaus den systematischen Ausschluss junger Frauen mit Kindern unter drei Jahren aus Erwerbs- und Ausbildungssystemen. Der oft gering qualifizierende Schul- und/oder Ausbildungsabschluss begrenzt die Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt. Durch die Orientierung auf die Wahrnehmung ihrer Versorgungspflichten gegenüber dem Kind und den dadurch bedingten jahrelangen Ausschluss aus dem Ausbildungs- und Erwerbssystem ist ein (Wieder)Einstieg für junge Mütter nahezu illusorisch. In den politischen Konzepten wird die Zielgruppe Junge Mütter lediglich in den sozialen Sicherungssystemen berücksichtigt, in familienpolitischen Maßnahmen werden junge Frauen mit Kindern hingegen kaum beachtet.

Zur Überwindung sozialer Ungleichheiten, müssen junge Mütter aus eigener Anstrengung einer Doppelorientierung von Beruf und Familie folgen. Dabei ist es für junge Mütter in doppelter Hinsicht problematisch, in das (duale) Ausbildungs- oder Beschäftigungssystem einzumünden, denn vor allem junge Frauen gelten als die Verliererinnen im deutschen Berufsbildungssystem. Gegenüber den männlichen Auszubildenden sind junge Frauen im dualen System, deutlich

unterrepräsentiert. Darüber hinaus hat die Verknappung von dualen Ausbildungsplätzen zur Folge, dass junge Frauen zunehmend ausgeschlossen werden. Haben Frauen aus empirischer Perspektive generell Schwierigkeiten in dual ausgebildete Berufe einzumünden, ist es für Frauen mit Kindern ungleich schwerer diesen Übergang zu bewältigen.

Deutlich wird, dass insbesondere junge Mütter mit ihrem Lebenslaufkonzept die Strukturierung und die darin enthaltene Separierung von Öffentlichkeit und Privatheit mehrfach brechen bzw. überschreiten. Die Entscheidung für ein Kind weist ihnen den gesellschaftlichen Platz im Privaten zu, dennoch erheben junge Mütter den Anspruch auf Ausbildung und Erwerbsarbeit, die im öffentlichen Bereich angesiedelt sind. Hier baut sich ein Spannungsverhältnis auf, das junge Mütter im täglichen Leben und im Springen vom privaten in den öffentlichen Raum immer wieder neu bewältigen müssen.

Die steigende Erwerbsorientierung von Frauen weist darauf hin, dass diese eine eigenständige Existenzsicherung anstreben, unabhängig von ihrem Partner. Die horizontale Segregation am Arbeitsmarkt macht es jedoch für Frauen schwer, eine eigene Existenzsicherung zu erreichen. Angesichts des hohen Gefälles in Bezug auf die Entlohnung der Arbeit zwischen den Sektoren, werden Frauen latent auf die Familie zurück verwiesen. Die steigende Erwerbsbeteiligung von Frauen findet zunehmend in prekären Beschäftigungsverhältnissen statt, die dem Wachstumspotenzial des dritten Sektors entgegenstehen. Die meisten Frauen konzentrieren sich auf ein eingeschränktes Berufssegment, welches bereits in der Wahl einer Berufsausbildung deutlich wird. Dieser Trend setzt sich im Berufsleben fort. Die horizontale Segregation führt zu Unterschieden in Bezug auf Arbeitsbedingungen und gesellschaftliche Anerkennung und ist insgesamt durch eine geringere Entlohnung gekennzeichnet.

Strategien zur Minimierung von Arbeitslosigkeit gehen einher mit der Ausweitung des Niedriglohnsektors. Im Mittelpunkt der Bemühungen, mehr Menschen in Arbeit zu bekommen, steht nicht mehr die Person, sondern die Vermittlungsquote. Daher werden zunächst die Arbeit- und Ausbildungssuchenden vermittelt, die die geringsten Vermittlungshemmnisse aufweisen. Junge Mütter haben aufgrund ihrer Inanspruchnahme der dreijährigen Erziehungszeit die Möglichkeit, im SGB II-Bezug zu verbleiben, ohne entsprechende Sanktionsrisiken. Ist dies insbesondere für junge Mütter eine Schutzmaßnahme, wirkt sich das System in der Beratung vom zuständigen Fallmanager oder Fallmanagerin auf die Aufnahme von einer Berufsausbildung eher negativ aus. Eine zeitnahe Vermittlung in Qualifizierung oder Ausbildung nach der Geburt des Kindes ist aufgrund der üblichen Beratungspraxis durch das Fallmanagement unmöglich. Eine qualifizierte Ausbildung stellt jedoch die einzige Möglichkeit für junge Mütter dar,

aus den sozialen Sicherungssystemen heraus zu kommen. Die aktuelle Beratungspraxis kann als weiterer Exklusionsfaktor identifiziert werden, da diese immer noch auf einem traditionalistischen Familienbild beruht.

Trotz unzureichender struktureller Förderung aller Familien in Deutschland und insbesondere der Kinder als Träger des zukünftigen Sozialkapitals, eröffnet der demografische Wandel erweiterte Erwerbsstrategien für Frauen sowie für benachteiligte Jugendliche, auch aufgrund des prognostizierten Fachkräftemangels. Gefordert wird daher von der Sozial-, Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik, Rahmenbedingungen dafür zu schaffen, um sozialen Schieflagen in unserer (Arbeits)Gesellschaft angemessen zu begegnen. Aber nicht nur die Teilhabe von bereits gut ausgebildeten Frauen deren Qualifikationen durch die Orientierung auf Familie ungenutzt bleiben ist zu fördern. Insbesondere junge Mütter ohne eine qualifizierte Berufsausbildung können als ungenutzte Potenziale für den Arbeitsmarkt ausgemacht werden, wenn sie zeitnah in die Systeme von beruflicher Bildung eingebunden werden.

Nicht zuletzt ist an dieser Stelle der Ausbau eines qualitativ hochwertigen Betreuungsangebots für Kleinkinder herauszuheben, das zwar mit dem Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) zunächst auf eine gesetzliche Grundlage gestellt wurde, der quantitative und qualitative Ausbau an Betreuungsplätzen allerdings nur langsam voran schreitet und daher ebenfalls ein Exklusionsfaktor darstellt, der bei der Aufnahme einer Qualifizierung oder Berufsausbildung als zentral anzusehen ist.

Der zweite Teil fokussiert die Benachteiligtenforschung. Waren benachteiligte Zielgruppen in den 50er und 60er Jahren des letzten Jahrhunderts noch eine Randgruppe in der beruflichen Bildung (vgl. Eckert 2004), stellt sich die Benachteiligtenförderung heute als eine Daueraufgabe, aufgrund der vielen Jugendlichen, die keine berufliche Ausbildung erhalten dar (vgl. Paul-Kohlhoff/Zybell 2003). Das Benachteiligtensystem hat sich in den letzten 25 Jahren zu einer dritten Säule im Bereich der beruflichen Bildung etabliert. Anhand der historischen Entwicklung wird dies nachgezeichnet sowie die im System geförderten Zielgruppen definiert und den drei Gruppen der markt-, sozial- und individuell Benachteiligten zugeordnet. Junge Mütter können aufgrund einer Vielzahl von hemmenden Faktoren beim Übergang in eine Qualifizierung oder Berufsausbildung als Zielgruppe der Benachteiligtenförderung identifiziert werden. Neben dem „Vermittlungshemmnis Kind“ machen insbesondere die meist gering qualifizierten Schulabschlüsse und die brüchigen Schulkarrieren die Marktbenachteiligung von jungen Müttern aus. Darüber hinaus weisen viele der Frauen individuelle Benachteiligungen auf, so dass die Schwangerschaft und die Entscheidung für das Kind eher als eine Folge individueller Problemlagen gesehen werden (vgl.

Friese 2008). Neben dem generell schlechteren Zugang von Frauen in das duale Bildungssystem, verschließt jungen Müttern der niedrige Bildungsstand, der meist einhergeht mit einer niedrigen Schichtzugehörigkeit den Weg in eine duale Berufsausbildung. Psychische und physische Störungen junger Mütter aufgrund negativer Erfahrungen in der Herkunftsfamilie und in Partnerschaften sowie die Abhängigkeit von staatlichen Transferleistungen lassen die Zielgruppe auch zu den individuell Benachteiligten zählen. Dieser Teil der Zielgruppe muss langfristig dazu befähigt werden, eine Qualifizierung oder Ausbildung aufzunehmen.

Die bislang lediglich marginal aufgearbeiteten Theorieansätze der Benachteiligtenförderung zeigen, dass die unterschiedlichen Ansätze in diesem Bereich nicht in einem eindeutigen Bezug zueinander stehen und daher auf kein einheitliches Theoriegerüst im Bereich der beruflichen Benachteiligtenförderung zurück gegriffen werden kann. Trotzdem bieten die Ansätze und Kernaufgaben der Benachteiligtenförderung vielfältige Ansatzpunkte zur Förderung der Zielgruppe Junge Mütter. Vor allem die ganzheitliche Betrachtungsweise der Lebenswelt und der im Zusammenhang mit der Familienarbeit erworbenen Kompetenzen sind Grundlagen für eine individuelle Förderung, mit dem Ziel, junge Mütter in Qualifizierung oder Berufsausbildung zu integrieren.

Die Modernisierung der Berufspädagogik und die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) bieten vielfältige Optionen, formelle und informelle Ressourcen der Zielgruppe Junge Mütter für die Berufsausbildung nutzbar zu machen sowie die in der Benachteiligtenförderung bestehenden Fördermaßnahmen auch in Teilzeit zu nutzen. Neben standardisierten und offenen Kompetenzfeststellungsverfahren sind Konzepte der Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Einstiegsqualifizierungen und nicht zuletzt die (sozialpädagogisch orientierte) Berufsausbildung in Teilzeitkonzepte einzubeziehen. Werden junge Mütter hingegen in die klassischen Maßnahmen integriert, in denen ihre spezifische Situation keine Berücksichtigung findet, ist ein Abbruch der Maßnahme oder Ausbildung wahrscheinlich und kann hier als ein Exklusionskriterium eingestuft werden.

Nicht zuletzt sind die Unterstützungssysteme und Netzwerke von jungen Müttern im Rahmen einer Förderpädagogik zu aktivieren, um die Aufgaben und Probleme einer Qualifizierung oder Berufsausbildung zu bewältigen. Kann von den jungen Frauen auf keinerlei Netzwerk zurückgegriffen werden, ist professionelle Unterstützung in Form einer sozialpädagogischen Begleitung eine Möglichkeit, eine Berufsausbildung für junge Mütter auch im dualen System der Berufsbildung zu realisieren und wird als ein Inklusionsmechanismus identifiziert. Im Umkehrschluss bedeutet ein fehlendes soziales Netzwerk bzw. eine fehlende

sozialpädagogische Betreuung während der Qualifizierung oder Ausbildung einen Exklusionsmechanismus.

Zum dritten wurden ausgewählte Ansätze der Wirtschaftsethik (vgl. Ulrich 2001; Noll 2002; Homann/Lütge 2004) identifiziert und hinsichtlich ihrer Gültigkeit für ein Engagement von Unternehmen im Bereich der Beruflichen Bildung und frauenpolitischer Maßnahmen im Rahmen von Diversity Management überprüft. Als tragfähiges Konzept konnte im Verlauf der Arbeit der Ansatz des Corporate Citizenship herangezogen werden, der das Verhältnis von Gemeinwohl und Eigennutz von ökonomisch ausgerichteten Unternehmen in einen Theorierahmen stellt. Unternehmen, die Projekte im Bereich von Corporate Citizenship initiieren, handeln als Organisation nach dem Leitprinzip des „guten Staatsbürgers“. Das Engagement zielt darauf ab, gesellschaftliche Aufgaben und Probleme in der Region zu unterstützen und als Unternehmen zur Lösung der Probleme beizutragen. Verbunden wird das ethisch und moralisch ausgerichtete Handeln mit einer positiven Darstellung des Unternehmens in der Öffentlichkeit. Diese positive Darstellung trägt dann wiederum zu einer Gewinnmaximierung des Unternehmens bei, so dass von einer Win-Win-Situation ausgegangen werden kann und das Engagement nicht ausschließlich auf einem ethischen und moralischen Verantwortungsbewusstsein beruht.

Unternehmen und Organisationen engagieren sich auch in den für die Arbeit bedeutsamen Bereich der beruflichen Bildung sowie Frauen- und Familienpolitik. In der Darstellung konnte herausgearbeitet werden, dass ein Engagement entweder in dem einen Bereich, also im Bereich der Bildung oder in dem anderen Bereich, also im Bereich von Diversity Management stattfindet. Für die Zielgruppe Jungen Mütter ist eine Verbindung der beiden Bereiche erforderlich, um sie in das duale Ausbildungssystem zu integrieren, bei gleichzeitiger Versorgung und Betreuung der Kinder. Die Separierung eines Engagements von Unternehmen im Bereich von Corporate Citizenship auf Bildung oder Diversity Management kann somit als ein Exklusionsfaktor gelten. Erst durch eine Verbindung beider Bereiche ist die Inklusion der Zielgruppe in Unternehmen möglich.

Auf der Grundlage der in der theoretischen Einbindung der Studie entwickelten Ergebnisse werden im Folgenden die für die empirische Untersuchung bedeutsamen Fragestellungen entfaltet.

Es wird davon ausgegangen, dass die neuen Entwicklungen am Arbeits- und Ausbildungsmarkt sowie die Konsolidierung des Berufsbildungsgesetzes neue Chancen für junge Mütter bieten, um eine duale (Teilzeit)Berufsausbildung aufzunehmen. Gefragt werden Betriebe, inwieweit Modelle der Benachteiligtenförderung in den eigenen Ausbildungskonzepten Berücksichtigung finden. Es wird

die These geprüft, dass vor allem der prognostizierte Fachkräftemangel ab dem Jahre 2015 Betriebe dazu veranlasst, sich stärker in die Ausbildung einzubringen. Bezogen auf die Zielgruppe Jungen Mütter wird der Frage nachgegangen, welche Voraussetzungen Betriebe benötigen, um sich verstärkt an der Ausbildung zu beteiligen und welche Chancen sie in der Zielgruppe sehen, um dem prognostizierten Mangel an Fachkräften zu begegnen.

Ein erhöhtes Engagement von Unternehmen in der Ausbildung und vor allem in der Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen bedeutet, dass Widersprüche und Rationalitäten zwischen moralischer Verpflichtung und ökonomischer Effizienz überwunden werden müssen. Es wird der Frage nachgegangen, welchen Stellenwert dabei ökonomische und gesellschaftliche Aspekte haben und ob diese ausschlaggebend sind für eine Beteiligung. Übertragen auf die Ausbildung in Teilzeit bedeutet dies darüber hinaus, dass in den ausbildenden Betrieben spezifische Strukturen und Unterstützungssysteme geschaffen werden müssen, um eine erfolgreiche Teilzeitberufsausbildung durchführen zu können. Es wird geprüft, ob diese in das Leitbild von Ausbildung generell sowie in die Unternehmenskultur übertragen werden können und welche Good-Practice-Beispiele in den befragten Unternehmen bereits entwickelt wurden, die in das Regelangebot von Teilzeitberufsausbildung übernommen werden können, wie beispielsweise im Bereich der Kinderbetreuung oder im Bereich des Diversity Managements. Dabei wird geprüft, ob es bereits Beispiele für eine Verbindung von Corporate Citizenship-Projekten in den Bereich Bildung und Familienpolitik existieren.

Grundsätzlich wird in der Arbeit der These nachgegangen, dass die Ausbildungsverantwortlichen in den Betrieben und Unternehmen aufgrund eigener biografischer Erfahrungen sowie aufgrund ethischer Leitbilder und politischer Ausbildungsverantwortung jungen Müttern eine Ausbildung ermöglichen. Dazu muss die Dualität zwischen Ethik und ökonomischer Effizienz auf der einen Seite und Fürsorge und Herrschaftsanspruch andererseits überwunden werden. Lebensweltliche und betriebliche Strukturen werden miteinander verknüpft, was bislang im öffentlichen Bereich als Tabu galt, da die Strukturkategorie Familie im Bereich des Privaten angesiedelt ist. Zur Unterstützung sind dabei Corporate Citizenship-Ansätze sowie Konzepte des Diversity Managements in die Unternehmensstrategie zu integrieren und für den Bereich der Ausbildung zu nutzen. Es soll geprüft werden, inwieweit diese bereits umgesetzt werden und das Instrument der Teilzeitberufsausbildung Eingang in Leitbilder und Unternehmenskultur gefunden hat.

3 Befragung von Betrieben zur Teilzeitberufsausbildung

Auf der Grundlage der Betriebsbefragung im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts Jamba, werden die Ergebnisse in der vorliegenden Studie als Grundlage verwendet, um einen Überblick über die Erfahrungen bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung zu erhalten. Die vorrangig auf quantitativen Daten beruhenden Forschungsergebnisse des Modellprojekts wurden analysiert und dienten zur Erstellung eines halbstrukturierten Fragebogens zur Durchführung der vorliegenden Experten- und Expertinnenbefragung. Insbesondere der Befund, dass 60% der befragten Betriebe eine benachteiligte junge Mutter als Auszubildende aufgrund ihrer „sozialen Verantwortung“ einstellen (vgl. Nader et al. 2003, S. 99), sowie der Verweis der Autorinnen, dass dieser Befund vor dem Hintergrund betrachtet werden muss, dass die am Modellprojekt beteiligten Betriebe eine finanzielle Förderung zur Durchführung der Teilzeitberufsausbildung erhalten haben, sind Anlass zur Überprüfung, inwieweit dieser Aspekt bei der Überführung der Ausbildungsform Teilzeitberufsausbildung in die Regelstruktur der beruflichen Bildung als Erfolgsfaktor eingestuft werden kann. Die umfangreiche Analyse der Ausbildungsbetriebe aus dem vorangegangenen Modellprojekt wird in der Experten/Expertinnenbefragung weiter präzisiert und um folgende Komponenten erweitert:

- Ausbildung im Betrieb: Ausbildungsbeteiligung, Einbindung der Ausbildung in die Unternehmensphilosophie/Leitbild, Veränderung in der Ausbildungsstruktur, betriebliche Rahmenbedingungen zur Durchführung von Ausbildung, Lernbereitschaft der Auszubildenden
- Akquise von Auszubildenden: Akquisition und Einstellung von Auszubildenden, Zusammenarbeit mit externen Ausbildungsvermittlungen/Bildungsträgern, Voraussetzungen der Auszubildenden
- Kosten und Nutzen in der Ausbildung: Kalkulation der Ausbildungskosten, Berücksichtigung von Opportunitätskosten in der Ausbildung, Amortisierung von Ausbildungskosten im Verlauf der Ausbildung, Subventionen in der Ausbildung, Nutzen der Ausbildung für den Betrieb, Einordnung von Teilzeitberufsausbildung in eine Kosten-Nutzen-Analyse
- Wirtschaftsethische Grundsätze: Ausbildungsbereitschaft von Betrieben, Förderung von benachteiligten Zielgruppen, persönliche Interessen in der Ausbildung von Benachteiligten, Mechanismen der sozialen Verantwortung gegenüber benachteiligten Zielgruppen

- Demografischer Wandel und Fachkräftemangel: Bereitstellung von Ausbildungsplätzen zur Deckung des eigenen Fachkräftebedarfs, Bedeutung des Fachkräftemangels für den Betrieb, zukünftiger Mitarbeiter/ Mitarbeiterinnenbedarf
- Berufsvorbereitende Maßnahmen/Einstiegsqualifizierungen (EQJ) und Schüler/Schülerinnenpraktika: Partner bei der Durchführung von EQJ und Schüler/Schülerinnenpraktika, Chancen der Übernahme, Bedeutung für die Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen im Betrieb
- Benachteiligte im dualen System der Berufsausbildung: Zukunftschancen des dualen Systems unter Berücksichtigung von benachteiligten Jugendlichen, Organisationsaufwand für Betriebe, alternative Ausbildungsformen, Übernahme nach der Berufsausbildung
- Benachteiligende Aspekte in der Ausbildung von jungen Müttern: Eintritt und Verlauf der Ausbildung, benachteiligende Faktoren, fördernde Faktoren, positive und negative Erfahrungen in der Ausbildung, psychosoziale Probleme, soziale Probleme, strukturelle Probleme, Schulleistungen, sozialpädagogische Betreuung
- Übertragung der Instrumente der Frauenförderung auf die Ausbildung: Instrumente der Frauenförderung im Betrieb und in der Ausbildung, strukturelle Bedingungen, Teilzeitregelungen, Einbindung der Ausbildung in das Gesamtförderkonzept des Unternehmens sowie in die Unternehmenskultur
- Zukunft der betrieblichen Berufsausbildung und Teilzeitberufsausbildung: Möglichkeiten der Etablierung in das Regelsystem, Beteiligung von Unternehmen an dualer Berufsausbildung, Einschätzungen zur aktuellen Ausbildungslage, Auswirkungen auf die Zukunft

Ziel der Studie ist, mittels der Experten/Expertinneninterviews Erfolgsfaktoren sowie hemmende Faktoren bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung zu identifizieren und diese in Empfehlungen für die Überführung der Ausbildungsform in die Regelstruktur der beruflichen Bildung zu verankern. Dabei werden Potenziale und Störfaktoren in der betrieblichen Berufsausbildung für die Zielgruppe Jungen Mütter herausgearbeitet und in den Kontext von ethischer und moralischer Verantwortung von ausbildenden Unternehmen gestellt. Es wird geprüft, inwieweit die subjektiven Eindrücke der Ausbildungsverantwortlichen ausschlaggebend für die Aufnahme in eine betriebliche Teilzeitberufsausbildung sind, welche frauenpolitischen Anreize dafür bestehen und welche Mechanismen dazu führen, sich in der Benachteiligtenförderung zu engagieren.

3.1 Methodisches Vorgehen

Das methodische Forschungskonzept der Studie basiert auf dem theoriegenerierenden Modell von GLASER und STRAUSS (1998). Dieses beinhaltet, dass ein bereits bestehendes Vorverständnis sowie vorliegende Forschungsergebnisse im Bereich der Grundlagenforschung und angewandten Forschung als Ausgangsposition für die Studie dienen. Die Methodologie der Grounded Theory ist eingebettet in einen triadischen und zirkulären Prozess, bei dem es nicht darum geht, theoretische Vorannahmen zu prüfen, sondern die Erkenntnisse aus dem Datenmaterial selbst zu generieren. Dabei werden deduktive und induktive Verfahren verknüpft: Beim deduktiven Vorgehen wird der in Frage stehende Einzelfall bekannten Regeln untergeordnet, d.h. eine vertraute Regel oder Theorie wird einem neuen Fall zugeordnet. Deduktive Untersuchungen besagen also nichts Neues und werden in der Literatur als „tautologisch“ (Reichertz 2000, S. 279) bezeichnet. Dennoch sind Deduktionen nach REICHERTZ (2000) nicht nur tautologisch, sondern auch wahrheitsübertragend: „Ist die zur Anwendung gebrachte Regel gültig, dann ist nämlich auch das Ergebnis der Regelanwendung gültig“ (ebd. S. 279). Bei der induktiven Bearbeitung von qualitativem Datenmaterial werden bestimmte qualitative Merkmale der untersuchten Stichprobe so zusammengestellt, dass diese Merkmalskombination einer anderen, bereits im Wissensrepertoire vorhandenen Merkmalskombination gleicht. Die qualitative Induktion schließt also von der Existenz bestimmter qualitativer Merkmale einer Stichprobe auf das Vorhandensein anderer Merkmale. Erkenntniserweiternd ist dieser Schluss deshalb, weil er von einer begrenzten Auswahl einer Untersuchungspopulation auf eine Gesamtheit schließen lässt (vgl. ebd., S. 280).

Der gesamte Forschungsprozess nach der Grounded Theory kann in drei Stufen eingeteilt werden. Zunächst werden auf der Grundlage von abduktiven Schlussfolgerungen Hypothesen gebildet, die sich in einem zweiten Schritt, also auf der Stufe der Deduktion, bewähren müssen. Im dritten Schritt, wird mittels des induktiven Vorgehens schließlich geprüft, inwiefern die Hypothesen mit den Erfahrungen aus den Daten übereinstimmen (vgl. Hildenbrand 2000). Die abduktiven Schlüsse generieren sich aus der Analyse von qualitativem Datenmaterial. Das Verfahren wurde von CH. S. PEIRCE mit Rückgriff auf J. PACIUS entwickelt. Die abduktiven Schlüsse kommen „wie ein Blitz – Gesetz und Anwendung werden gleichzeitig erkannt“ (ebd., S. 34). Voraussetzung hierfür ist die Bereitschaft, sich von Vorannahmen freizumachen und unbefangen die Daten zu analysieren (vgl. ebd.).

Der zirkuläre Forschungsprozess kann in mehrere Arbeitsschritte unterteilt werden. Zunächst werden nur wenige Daten erhoben, an die der Forscher/Forscherin Fragen stellt (codieren). Codierungen werden verstanden als „die Operationen, mit denen Daten aufgebrochen, konzeptualisiert und auf neue Weise wieder zusammengesetzt werden. Dies ist der zentrale Prozess, durch den Theorien aus Daten aufgebaut werden“ (Strauss/Corbin 1996, S. 57). In der Regel unterscheiden STRAUSS und CORBIN (1996) zwischen offenem, axialem und selektivem Codieren. „Offenes Kodieren ist in der Methode der gegenstandsbegründeten Theorieentwicklung der analytische Prozess, durch den Begriffe identifiziert und hinsichtlich ihrer Eigenschaften und Dimensionen entwickelt werden. Die grundlegenden analytischen Prozeduren, durch die dieses erreicht wird, sind: Fragen über die Daten zu formulieren und Vergleiche anzustellen hinsichtlich Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen jedem Vorfall, Ereignis und anderen Beispielen und Phänomenen. Ähnliche Vorfälle und Ereignisse werden benannt und in Gruppen zusammengefasst, um Kategorien zu bilden“ (ebd., S. 74).

Unter axialem Kodieren versteht man einen Prozess, „durch den Unterkategorien zu Kategorien in Beziehung gesetzt werden. Es handelt sich um einen komplexen Prozess aus induktivem und deduktivem Denken, der mehrere Schritte umfasst. Diese werden – wie beim offenen Kodieren – durch Vergleiche und Fragen erreicht. Jedoch sind diese Prozesse beim axialen Kodieren stärker fokussiert und darauf gerichtet, Kategorien im Sinne des Kodierparadigmas zu entdecken und miteinander in Beziehung zu setzen“ (ebd., S. 114).

Bei den Codiervorgängen wird der Prozess der Datenerhebung mit der Phase der Datenanalyse verschränkt, sodass das Material die Analyse steuert. In diesem ersten Schritt wird nach Bedingungen bzw. Interaktionen zwischen den Akteuren und den Konsequenzen gefragt. Im Prozess des Codierens werden Konzepte bzw. Hypothesen entwickelt, die in den Gesamtzusammenhang gestellt werden. Das wiederholende Codieren von Daten führt zu einer Verdichtung der konzeptionellen Zusammenhänge und damit zu einer Theorie. Mittels Kontrastierungen wird die generierte Theorie überprüft: im Prozess des „theoretical samplings“, bei dem der Forscher oder die Forscherin zu weiteren Fragestellungen geführt wird, d.h. im Anschluss an die bisherigen Analysen werden neue Beispiele, die nach der im Entstehen begriffenen Theorie ausgewählt werden, gesucht. Es werden weitere Daten erhoben und codiert, um die bisherigen Schlussfolgerungen zu überprüfen. Durch diesen Prozess werden mehrere Schlüsselkategorien sukzessiv gefunden, die den Kern der entstehenden Theorie bilden. Die einzelnen Bestandteile werden zu Theorie-Memos ausgearbeitet und in einen Zusammenhang gebracht. Auch zum Ende der Theoriebildung kann es erforderlich werden, noch weitere Daten zu erheben und zu codieren. „[...] es ist immer die

Empirie, an der sich die Theorie zu erweisen hat und zu der die Theorie immer zurückkehrt als letzter Instanz“ (Hildenbrand 2000, S. 36). Der Abschluss des Forschungsprozesses nach der Grounded Theory bildet der Forschungsbericht, den es kreativ zu gestalten gilt (vgl. ebd.).

In der vorliegenden Studie wurden über einen Zeitraum von zwei Jahren periodisch Daten erhoben, um die aus der Theorie und Empirie generierten Fragestellungen und Hypothesen zu verdichten. Dabei wurden folgende zentrale Kategorien identifiziert:

- **Individuelle Ebene:** Individuelle Hintergründe, Interesse an der Förderung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf
- **Wirtschaftliche Ebene:** Ökonomische Effizienz, Umsetzung der (Teilzeit)Berufsausbildung, Organisations- und Personalentwicklung
- **Symbolische Ebene:** Unternehmenskultur, Ausbildungskultur, Leitbilder, Corporate Identity
- **Gesellschaftliche Ebene:** Außenperspektive des Unternehmens, gesellschaftliches Ansehen
- **Politische Ebene:** Gender-Mainstreaming als Strukturkategorie, Benachteiligtenförderung, bildungspolitische Rahmenbedingungen

In einem zweiten Forschungsschritt wurden aus den oben genannten Kategorien Typen gebildet. Eine Typologie bezieht sich auf eine Untersuchungsgruppe, die eine Gemeinsamkeit aufweist, wie beispielsweise Betriebe, die junge Mütter in Teilzeit ausbilden. Die Typen dienen der Unterscheidung der einzelnen Untergruppen in einem Sample (vgl. Kluge 1999, S. 29). Dabei ist von Bedeutung, dass alle Typen anhand gleicher Merkmale charakterisiert werden. Dadurch können mit einer komplexen und differenzierten Typologie einerseits Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden. Zum anderen ist es schwierig, einzelne Typen trennscharf zu differenzieren, denn einzelne Elemente können nicht ausschließlich einem einzigen Typ zugeordnet werden, vielmehr stehen die einzelnen Elemente einem Typ nahe. Dies impliziert, dass ein Element mehreren Typen zugeordnet werden kann, beispielsweise wenn es zwischen zwei Typen steht. Insgesamt gesehen basiert ein Typ immer auf mehreren Elementen und ist von Quasi-Typen abzugrenzen, die auch als eindimensionale Typen bezeichnet werden (vgl. ebd., S. 31 ff.). Ziel einer Typenbildung ist es einerseits, den Untersuchungsbereich deskriptiv zu strukturieren, bei gleichzeitiger Reduktion des Datenmaterials (vgl. ebd., S. 43 f.). Zum anderen hat die Typenbildung eine heuristische und theoriebildende Funktion, dient dem Auffinden von Korrelationen und der inhaltlichen Begründung von Hypothesen und

steht damit in der Tradition der Grounded Theorie. Die auf der Grundlage von qualitativem Datenmaterial generierten Typologien sind abzugrenzen von quantitativ orientierten Typenbildungen, die auf der deskriptiven Analyseebene verbleiben. Hingegen geht die Analyse auf der Grundlage von qualitativem Datenmaterial weiter: „[...] die anhand qualitativen Datenmaterials gebildeten Typologien können oft wesentlich detaillierter und differenzierter und damit empirisch und theoretisch gehaltvoller gestaltet werden, wenn sich die Befragten ausführlich zu den untersuchten Zusammenhängen geäußert haben. Dabei stellt es auch kein Problem dar, dass für qualitative Studien meist verhältnismäßig kleine Stichproben gezogen werden, die eine „statistische Repräsentativität“ des Samples nicht garantieren können, weil sie keine Zufallsstichproben darstellen“ (ebd., S. 47).

Als zentrales Erhebungsinstrument wurde das Experten/Expertinneninterview ausgewählt, das in einer halbstrukturierten Form vorbereitet und im Feld durchgeführt wurde und das einen weitgehend offenen Zugang zur sozialen und formalen Realität ermöglicht. Das halbstrukturierte Interview dient der Erfassung individueller Sichtweisen oder zur Erfassung von Merkmalen des subjektiven Lebensraums (Thomae 1996 zit. n. Kruse/Schmitt 1998, S. 163), die nicht in standardisierten Verfahren zu erfassen sind. Daneben bietet das halbstrukturierte Interview die Möglichkeit einer geringfügigen Steuerung in der Gesprächsführung, die vom Interviewten eingebrachten Aspekte können aufgenommen und im Interview vertieft werden. Damit kann eine unerwartete Themendimensionierung des Experten, der Expertin durch ein halbstrukturiertes Interview nicht verhindert, sondern während des Interviews neu aufgenommen werden. So wird sichergestellt, dass das Wissen des Experten oder der Expertin möglichst umfangreich erfasst wird und darüber hinaus zum Gelingen des gesamten Forschungsprozesses beiträgt (vgl. Meuser/Nagel 1997, S. 487).

Entlang der entwickelten Fragestellung wurden in der vorliegenden Studie 15 Experten- und Expertinneninterviews in Wirtschaftsunternehmen in Bremen, Nordrhein-Westfalen und Hessen durchgeführt und ausgewertet. Das Sample umfasst im Einzelnen Geschäftsführer und Geschäftsführerinnen, bzw. Geschäftsinhaber und Geschäftsinhaberinnen als auch Ausbilder und Ausbilderinnen in Betrieben und Unternehmen unterschiedlicher Größe und Branchen, die umfangreiche Erfahrungen in der Ausbildung von jungen Müttern haben. Die Heterogenität der befragten Unternehmen spiegelt gleichzeitig die breit gefächerte Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung sowie die Vielzahl von Modellen und Lösungsansätzen wider. In der Literatur zur empirischen Sozialforschung wurde das Experten-/Expertinneninterview bislang eher randständig behandelt, mit der Folge, dass der Auswahl der Personen zur Durchführung von Experten-/Expertinneninterviews oft keine klaren Kriterien zugrunde lagen. MEUSER

und NAGEL (1997) liefern in ihrem Aufsatz „Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung“ einen methodologischen Leitfaden zur Durchführung und Auswertung von Experten/Expertinneninterviews. Bei der methodischen Auswahl muss zunächst vom Forscher oder von der Forscherin geklärt werden, wer als Experte oder als Expertin gilt. In den wissenschaftlichen Diskussionen können dabei drei Richtungen ausgemacht werden, um den Expertenbegriff zu operationalisieren: zum einen in einer gesellschafts- und modernisierungstheoretischen Perspektive, in der die Folgen der Expertenherrschaft für das demokratische Gemeinwesen thematisiert werden. In den Erziehungswissenschaften wird das Thema über Professionalisierung und Deprofessionalisierung behandelt. Zum zweiten existiert in der wissenssoziologischen Diskussion eine Debatte über die Unterscheidung zwischen Experte/Expertin und Laie und ihre unterschiedlichen Formen des Wissens. Drittens kann der Expertenbegriff methodologisch bestimmt werden, bei dem der Forscher oder die Forscherin dem Interviewten einen Expertenstatus verleiht: „[...] jemand wird zur Expertin in ihrer und durch ihre Befragtenrolle“ (ebd., S. 483). Jedoch kann eine Person nur dann zum Experten/zur Expertin gemacht werden, wenn man begründet annehmen kann, dass dieser über ein Sonderwissen verfügt, das nicht jedermann in dem interessierten Handlungsfeld besitzt. Dem Experten/der Expertin ist sein Sonderwissen klar und deutlich präsent, und darin liegt der entscheidende Unterschied zum Alltagswissen. Zusammengefasst weisen MEUSER und NAGEL (1997) darauf hin, dass dem Expertenbegriff im Rahmen eines ExpertInneninterviews notwendigerweise eine doppelte Bedeutung zukommt. Einerseits hängt der Experten-/Expertinnenstatus eng vom jeweiligen Forschungsinteresse ab, andererseits bezieht sich die vorgenommene Etikettierung der Person als Experte oder Expertin auf eine im jeweiligen Feld vorab institutionell-organisatorisch abgesicherte Zuschreibung (vgl. ebd., S. 486).

Anhand der theoretischen Vorannahmen und Fragestellungen zur Zielgruppe Junge Mütter und den Erfahrungen aus dem Forschungsprojekt MOSAIK sowie im Netzwerk Teilzeitberufsausbildung wurden Betriebe und Unternehmen in Bremen, Nordrhein-Westfalen und Hessen identifiziert und hinsichtlich ihrer Ausbildungsmotivation und ihren Erfahrungen mit jungen Müttern in der Ausbildung auf der Basis halbstrukturierter ExpertInneninterviews befragt, geclustert und ausgewertet. Ein weiterer Schwerpunkt der Untersuchung bildet die Einbindung der zuständigen Stellen/Kammern und ihre Einschätzungen hinsichtlich dualer Berufsausbildung und Teilzeitberufsausbildung für junge Mütter. Diese werden als eine Säule des dualen Systems in die Auswertungen aufgenommen, weil die zuständigen Stellen als eine Kontrollinstanz in der Berufsausbildung fungieren: Die Eintragung der Ausbildungsverhältnisse und die Regelungen über eine Teilzeitberufsausbildung werden in den Kammern geregelt und

die Abschlussprüfung wird dort vorgenommen. Teilweise haben Kammern bereits interne Regelungen zur Durchführung von Teilzeitberufsausbildung erarbeitet sowie Richtlinien für ihre Mitgliedsunternehmen erlassen. Die Einschätzung, in welcher Zeit eine Berufsausbildung absolviert werden kann (ob tageszeitliche Kürzung oder eine Kürzung auf die gesamte Ausbildungsdauer), werden von den einzelnen Beratern, zuweilen auch individuell, in den Kammern getroffen. Die Uneinheitlichkeit bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung seitens der zuständigen Stellen / Kammern wird anhand der Ergebnisse eines Kammerbenchmarks in Nordrhein-Westfalen⁵² ausgewertet und dargestellt.

3.1.1 Bearbeitung und Auswertung des Datenmaterials

Die erhobenen ExpertInneninterviews liegen ausnahmslos als Bandaufzeichnungen vor. Zur Weiterverarbeitung und Auswertung der Interviews wurden vollständige Transkripte der Interviews angefertigt und für die computergestützte Datenauswertung mit dem Analyseprogramm MAXQDA aufbereitet. Bei der Herstellung der Transkripte werden zunächst die Wörter, die der Interviewte äußerte, verschriftlicht unter Berücksichtigung der Standardorthografie. Dabei orientiert sich der Forscher oder die Forscherin an den Normen der geschriebenen Sprache. Die Besonderheiten der gesprochenen Sprache, wie die Auslassung einzelner Laute oder die Angleichung aufeinanderfolgender Laute, werden bei der Transkription vernachlässigt. Auch werden Laute wie Lachen bzw. „lautes“ Nachdenken des Interviewten nicht mit in das Transkript aufgenommen (vgl. Kowal/O’Connell 2000, 439 f.). Dies steht im Gegensatz zu der Transkription von narrativen Interviews, bei denen diese Auslassungen relevant für die Auswertung sein können. Bei einem ExpertInneninterview orientiert sich die Auswertung an den thematischen Einheiten und erfolgt nach den Regeln des Alltagsverständes im Hinblick auf die forschungsleitenden Fragestellungen und beschränkt sich dabei auf die inhaltliche Analyse der Aussagen und nicht auf den Subtext der gesprochenen Sprache.

Die Kategorisierung und Codierung des Materials erfolgt mit dem computergestützten Analyseprogramm MAXQDA nach den methodologischen Grundsätzen der Grounded Theory. Der Vorteil dieses Analyseverfahrens liegt darin, dass nach einer ersten Analyse des Datenmaterials eine Kategorisierung stattfindet, die sich im Forschungsprozess weiter verdichtet. Dabei werden die einzelnen Textpassagen paraphrasiert und thematisch in so genannten Codes geordnet (vgl. Kuckartz 2005). Dabei können einer Passage mehrere Codes zugeordnet

⁵² Das Kammerbenchmarking wurde von der Autorin im Rahmen des Forschungsprojekts MOSAIK in Zusammenarbeit mit dem Netzwerk Teilzeitberufsausbildung durchgeführt und ausgewertet (vgl. Kapitel 2.2.6).

werden, je nachdem wie viele Themen in der Passage angesprochen werden. Dabei wird die Sequenzialität des Textes aufgehoben. Dies ist bei der Analyse von ExpertInneninterviews nicht nur erlaubt, sondern notwendig (vgl. Meuser/Nagel 1997, S. 488), weil nicht die Gesamtperson - wie in einem narrativen Interview im Mittelpunkt der Analyse steht - sondern die angesprochenen Themen in Bezug auf die forschungsleitende Fragestellung stehen.

In einem weiteren Schritt werden die Kategorien gebündelt und vergleichbare Textpassagen thematisch geordnet. Dabei wird eine Fülle von Daten verdichtet und daher eine Überprüfung der vorgenommenen Zuordnungen gewährleistet. Im letzten Schritt werden aus dem ausgewerteten Material Typisierungen vorgenommen, die eine erste Annäherung an die Bildung von Idealtypen darstellt. Dazu werden die Kategorien in ihrem internen Zusammenhang theoretisch geordnet. Die Darstellung der Ergebnisse wird auf der Folie der theoretischen Vorüberlegungen empirisch generalisiert. Bei dem rekonstruktiven Vorgehen werden die Sinnzusammenhänge an den Schnittstellen zwischen Theorie und Praxis zu Typologien und Theorien verknüpft.

3.1.2 Verlauf der Studie

Die Datenerhebung belief sich über einen Zeitraum von etwa zwei Jahren (2004 bis 2006). Die Daten wurden nach der Erhebung zeitnah transkribiert und ausgewertet. Im weiteren Verlauf der Studie konnten weitere unterschiedliche Unternehmen identifiziert werden, die sich in der Ausbildung von jungen Müttern engagieren. Dabei musste zwischen der Größe der Unternehmen unterschieden werden, um ein möglichst breites Spektrum abzudecken. Darüber hinaus wurde darauf geachtet, viele Berufsfelder abzubilden, um mögliche Unterscheidungen zwischen den Berufen herausarbeiten zu können. Den Fragen stellten sich neben den Geschäftsinhaberinnen und Geschäftsinhabern, Ausbilderinnen und Ausbilder, bei größeren Unternehmen Personalleiterinnen und Personalleiter sowie Ausbildungsleiterinnen und Ausbildungsleiter. Der Zugang zu den Unternehmen und der Verlauf der Erhebungsphase können insgesamt als problemlos eingestuft werden, da seitens der Forscherin über die Arbeit im Forschungsprojekt MOSAIK und der Mitgliedschaft im Netzwerk Teilzeitberufsausbildung vielfältige Kontakte zu ausbildenden Unternehmen bestehen. Die Expertinnen und Experten erwiesen sich als aufgeschlossen und kooperativ, insbesondere bei der Bereitstellung der personellen Ressourcen, die bei mehrstündigen Gesprächen nicht unerheblich sind. Die Gespräche wurden ausnahmslos während der Arbeitszeit durchgeführt, darüber hinaus stellten die Interviewten geeignete Räumlichkeiten zur Verfügung, um eine ruhige und vertrauensvolle Gesprächssituation herzustellen. Die Interviews hatten eine Dauer von einer bis höchsten zwei einviertel Stunden.

Zitierweise aus dem Datenmaterial

Angelehnt an die Nummerierungen im computergestützten Analyseprogramm von MAXQDA werden bei den Zitaten aus den transkribierten Texten als Quelle die erste und die letzte Zeile der Passage angegeben. Zur Unterscheidung der einzelnen Interviews und der Unternehmen wurde ein Zitiercodesystem entwickelt, um die Anonymität der interviewten Personen zu wahren. Dabei wird nach folgendem Schema vorgegangen: Die Unternehmen werden zunächst nach ihrer Branche und daran anknüpfend nach den Ausbildungsberufen differenziert, sowie nach der Unternehmensgröße. Die Betriebe, die im kaufmännisch-verwaltenden Bereich⁵³ ausbilden, werden mit dem Kürzel „KV“ gekennzeichnet. Unternehmen aus dem (personenbezogenen) Dienstleistungsbereich⁵⁴ erhalten die Buchstabenkombination „DL“, Unternehmen, die im gewerblich-technischen und handwerklichen Bereich⁵⁵ ausbilden, das Kürzel „TB“. Ob es sich um einen Groß- oder Kleinbetrieb handelt, zeigt der Buchstabe hinter dem Bindestrich an. Ist es ein Großbetrieb, erhält das Interview die Bezeichnung –G, handelt es sich um einen mittelgroßenbetrieb wird der Befragte mit einem –M gekennzeichnet, Kleinbetriebe werden mit einem –K gekennzeichnet. Wenn es sich bei den Partnern um einen Geschäftinhaber oder eine -inhaberin handelt, eine Ausbildungsleiterin oder um einen Ausbilder/Ausbilderin, werden die Zitate mit folgenden Kürzeln gekennzeichnet „IN“ (InhaberIn), „AL“ (AusbildungsleiterIn), „GF“ (GeschäftsführerIn) und „AB“ (AusbilderIn). Die Interviews sind fortlaufend nummeriert und beginnen mit der Nummer 1 und enden mit der Nummer 15. Zum Teil wurden die ExpertInneninterviews mit zwei Experten bzw. Expertinnen gleichzeitig geführt, da sie aus einem Betrieb stammen und die Ausbildung gemeinsam durchführen. Diese wurden allerdings in einem Interview zusammengefasst, da die Inhalte ansonsten aus dem Gesamtzusammenhang herausgerissen worden wären.

⁵³ Im kaufmännisch-verwaltenden Bereich werden in folgenden Berufen junge Mütter ausgebildet: Fachkraft im Fahrbetrieb, Rechtsanwalts- und Notarsfachangestellte, Kauffrau für Bürokommunikation, Bürokauffrau und Kauffrau im Einzelhandel.

⁵⁴ Unter den (personenbezogenen) Dienstleistungsbereich werden folgende Ausbildungsberufe subsumiert: Hauswirtschafterin, Zahnarzthelferin, Tierarzthelferin und Hotelfachfrau. Die beiden letztgenannten Berufe fallen in den allgemeinen Dienstleistungsbereich.

⁵⁵ Aufgrund der geringen Anzahl der Berufe im gewerblich-technischen und handwerklichen Bereich werden diese beiden Kategorien zusammengefasst. In diesen Bereich fallen folgende Berufe: Mechatronikerin und Friseurin.

3.2 Ergebnisse der empirischen Untersuchung

In diesem Kapitel werden die auf der Grundlage der theoretischen Vorüberlegungen entwickelten Forschungsfragen für den empirischen Teil der Untersuchung dargestellt. Im Vorfeld der Studie wurden zunächst Kategorien entwickelt, die im Laufe des Auswertungsprozesses geringfügig angepasst bzw. erweitert wurden. Dabei dienten die dargestellten Fragestellungen als Grundlage, auf deren Ebene die Auswertung der empirischen Daten erfolgte.

Auf der individuellen Ebene wird zunächst das Sample mit den persönlichen Hintergründen wie Ausbildung, Tätigkeitsbereich, Stellung im Unternehmen sowie die Unternehmensstruktur dargestellt und auf Mechanismen überprüft, die zu einem erhöhten Engagement im Bereich der Benachteiligtenförderung führen. Die zweite Ebene ist die wirtschaftliche Ebene, unter die der gesamte Ausbildungsprozess subsumiert wird, im Besonderen die Ausbildung von jungen Müttern. Neben der strukturellen Ebene und Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung im Rahmen der Ausbildungsverordnung werden Fragen der ökonomischen Effizienz sowie Aspekte der Organisations- und Personalentwicklung untersucht. Die dritte Ebene kann als symbolische Ebene bezeichnet werden, in die Komponenten wie Unternehmenskultur, Ausbildungskultur, Leitbilder oder auch Corporate Identity, die in den Ausbildungsprozess von jungen Müttern einfließen, aufgenommen werden. Es wird davon ausgegangen, dass diese Determinanten ein Engagement in der Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen bedingen. Auf der gesellschaftlichen Ebene werden neben der Außenperspektive des Unternehmens auch gesamtgesellschaftliche Einschätzungen der Befragten mit aufgenommen. Die politische Ebene enthält schließlich die strukturellen und politischen Rahmenbedingungen von Berufsausbildung in Deutschland sowie die Einschätzungen über zukünftige Entwicklungen, insbesondere hinsichtlich des drohenden Fachkräftebedarfs. Daraus abgeleitet wird das Ausbildungsengagement von Unternehmen, das aufgrund des politischen Handlungsdrucks zu einer erhöhten Bereitschaft führt, sich auch in der Benachteiligtenförderung zu beteiligen.

Im Laufe des Forschungsprozesses können Typen identifiziert werden, die aus unterschiedlichen Beweggründen sich in der dualen Berufsausbildung von jungen Müttern engagieren. Diese werden anhand von Fallstudien exemplarisch vorgestellt, die einer verdichteten Darstellung des Datenmaterials dienen und anhand von Hypothesen zu einer ersten Theoriebildung im Untersuchungsbe- reich beitragen können.

3.2.1 Unternehmensstruktur, Interessenslagen sowie individuelle Hintergründe der Befragten (individuelle Ebene)

Ausgangspunkt der Untersuchung ist, unterschiedliche Unternehmen, die sich an der Ausbildung von jungen Müttern beteiligen, zu identifizieren und hinsichtlich ihrer Motivation und Erfahrungen vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen und politischen Situation von Ausbildung und Fachkräftebedarf sowie Work-Life-Balance zu befragen. Im Vorfeld der Studie wurden Unternehmen unterschiedlicher Art kontaktiert, deren gemeinsame Basis die Ausbildung von jungen Müttern im dualen System der Berufsbildung ist. Wie das Sample zeigt, wurden in die Studie einerseits Großunternehmen aufgenommen, die sowohl in Teilzeit, aber auch in Vollzeit junge Frauen mit Kindern ausbilden. Andererseits wurden Mittel-, Klein- und Kleinstbetriebe befragt, die zum Teil auf eine lange Ausbildungstradition zurückblicken können und dadurch vielfältige Erfahrungen mit der Ausbildung von Jugendlichen - zum Teil auch mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf - haben. Daneben beinhaltet das Sample Betriebe, die zum ersten Mal ausbilden. Diese Betriebe entschlossen sich meist aufgrund der im Hintergrund stehenden sozialpädagogischen Begleitung, die neben dieser originären Aufgabe einen großen Teil der Ausbildungsorganisation leistet, sich an der Ausbildung von jungen Müttern zu beteiligen. Die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung wurde auch aufgrund des knapper werdenden betrieblichen Ausbildungspotenzials (wieder)entdeckt und für die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen neu initiiert, erprobt und wissenschaftlich ausgewertet (vgl. Zimmermann 2004; Gericke 2003a). Bei dieser Art der Lernortkombination besteht ein enger Kontakt zwischen einem Bildungsträger und einem gewerblich ausgerichteten Betrieb. Die Unterstützung des Bildungsträgers im Vorfeld und während der Ausbildung von meist benachteiligten Jugendlichen bezieht sich im Wesentlichen auf die Unterstützung bei der Akquisition und Vorbereitung von potenziellen Auszubildenden sowie auf die sozialpädagogische Betreuung. Neben Stützunterricht zur Sicherstellung des Ausbildungserfolgs wird auch der Betrieb in allen Fragen der Ausbildungsorganisation und Umsetzung der Ausbildungsverordnung beraten. Schließlich übernimmt der Bildungsträger administrative Aufgaben wie Anmeldung des Ausbildungsverhältnisses bei der zuständigen Stelle oder Anmeldungen zu Zwischen- und Abschlussprüfungen. In dem Modellprogramm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit 1998-2001“ konnten strategische Lösungsansätze bei der Umsetzung der beschriebenen Ausbildungsform entwickelt werden. Betriebe, die noch nie oder lange nicht mehr ausgebildet haben, konnten in der Kooperation mit einem Bildungsträger ihre bisherigen Ausbildungshemmnisse überwinden und für Ausbildung von benachteiligten Jugendlichen gewonnen werden (vgl. ebd.).

So ist in den „neuen“ Betrieben, die in Teilzeit junge Mütter ausbilden, die pädagogische Begleitung von großer Bedeutung. Im Gegensatz dazu ist festzustellen, dass die Betriebe, die auf eine längere Ausbildungstradition zurückblicken, dieses weniger ins Gewicht fällt. Daneben sind im Sample Betriebe aufgenommen worden, deren Auszubildende keine sozialpädagogische Unterstützung erhalten, also im Regelangebot des Berufsbildungssystems ausgebildet werden. Um Unterschiede hinsichtlich einer sozialpädagogischen Unterstützung zwischen den Betrieben herausarbeiten zu können, wurden sie befragt, wie sie eine Begleitung durch einen Bildungsträger einschätzen bzw. einschätzen würden.

Ein weiteres Auswahlkriterium zur Aufnahme in das Sample stellt die Branchenzugehörigkeit des Unternehmens dar. Es wurde darauf geachtet, möglichst viele Branchen aufzunehmen, um die Möglichkeiten einer pluralen Berufswahl von jungen Müttern aufzuzeigen. Ein anderer Aspekt betrifft die unterschiedlichen individuellen und traditionellen Zugangsweisen von Unternehmen, sich an einer Ausbildung, noch dazu für benachteiligte Zielgruppen, zu beteiligen. Während Betriebe des Handwerks eine stärkere Ausrichtung auf Ausbildung generell haben, ist auch der Zugang dieser Unternehmen zu schwierigen Zielgruppen höher als bei Unternehmen aus dem personenbezogenen Dienstleistungsbereich oder aus der IT-Branche. Auch Großunternehmen haben häufig keinen oder nur einen bedingten Zugang zu Zielgruppen mit einem besonderen Förderbedarf. Die Organisation der Ausbildung in einem Großbetrieb ist straff und wird meist von einem hauptamtlichen Ausbilderteam durchgeführt. Die Auszubildenden, die den Zugang zu einem Großunternehmen geschafft haben, haben im Anschluss der Ausbildung zumeist gute Übernahmechancen. Damit verbunden sind gute Verdienstmöglichkeiten während und auch nach der Ausbildung aufgrund von Tarifvereinbarungen im Unternehmen. Daher können Großbetriebe am Anfang eines Ausbildungsjahres auf eine Flut von Bewerbungen geeigneter Jugendlicher zurückgreifen. Aus der hohen Anzahl der Bewerberinnen und Bewerber werden geeignete Kandidaten mit guten Voraussetzungen rekrutiert, zu denen meist keine Jugendlichen mit hohen Ausbildungshemmnissen gehören. Insbesondere bei Bewerberinnen und Bewerbern mit Kindern ist festzustellen, dass diese bereits im Vorfeld aussortiert werden und keine Chance auf ein Vorstellungsgespräch oder gar eine Einstellung als Auszubildende haben. Dies bedeutet, dass sie keine Aussicht auf einen gut entlohnenden Ausbildungsplatz, mit einer gut strukturierten Ausbildung mit Übernahmechancen haben und auf alternative Angebote im dualen oder vollzeitschulischen Ausbildungssystem zurückgreifen müssen.

Sind junge Mütter in Großbetrieben in Ausbildung dennoch zu finden, ist das meist auf eine Schwangerschaft während der Ausbildung zurückzuführen. Hat sich die junge Frau während der Ausbildung bewährt, hat sie nach der Erzie-

hungszeit die Chance, die Ausbildung fortzuführen. Jedoch ist festzustellen, dass unter den jungen Auszubildenden, die schwanger werden, ein hoher Anteil derer ist, die nach der Erziehungszeit nicht wieder in den Betrieb zurückkehren und als Ausbildungsabbrecherinnen die Leistung von staatlichen Transferzahlungen in Anspruch nehmen müssen.

Trotz der Schwierigkeiten von jungen Müttern in einen Großbetrieb einzumünden ist es auf Initiative unterschiedlicher Modellprojekte zur Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung (Jamba, Beat, MOSAIK) gelungen, Großbetriebe für die Ausbildung von jungen Frauen mit Kindern zu gewinnen, die neben Mittel- und Kleinbetrieben in das Sample der Studie aufgenommen wurden.

3.2.1.1 Die Ausbildungsbetriebe

Das Sample der qualitativen Studie umfasst insgesamt zwölf Betriebe, vier der Betriebe sind Großbetriebe mit über 500 Beschäftigten, die übrigen sind Mittel-, Klein- und Kleinstbetriebe mit 50 oder weniger Beschäftigten, davon haben vier weniger als zehn Beschäftigte. Die Großbetriebe können den Branchen Verkehr, öffentlicher Dienst, Hotelgewerbe und Telekommunikation zugeordnet werden. Die Mittel-, Klein- und Kleinstbetriebe sind den Branchen Handwerk, Einzelhandel, (personbezogene) Dienstleistungsbetriebe (Arztpraxen, Rechtsanwaltskanzlei) und einer Bildungsinstitution zuzuordnen.

Die Ausbildungsberufe, in denen die befragten Unternehmen ausbilden, sind nicht immer gleich der Branchenzugehörigkeit des Betriebs. Beispielsweise bildet ein handwerklich orientiertes Unternehmen seine Auszubildenden zu Bürokauffrauen aus, also in einem Beruf aus dem kaufmännisch-verwaltenden Bereich. Auch die Großbetriebe bilden sowohl branchenspezifisch als auch branchenunspezifisch aus. Insbesondere der Bedarf an kaufmännisch-verwaltenden Fachkräften soll damit in den Unternehmen gedeckt werden.

Die Betriebe bilden außerdem eine unterschiedliche Anzahl von Auszubildenden aus, die eng mit der Betriebsgröße korreliert. Generell ist festzustellen: je größer der Betrieb, desto höher die Anzahl der Auszubildenden, insgesamt aber auch die Anzahl der jungen Mütter. In der Tabelle zwei wird das Sample mit der Anzahl an Auszubildenden insgesamt sowie die Anzahl der jungen Mütter im Betrieb dargestellt. Mit Ausnahme des Hotels, das sich entschieden hat, die Ausbildung nach einer längeren Praktikumsphase einer jungen Mutter nicht anzubieten, sind die Großbetriebe in der Ausbildung von jungen Müttern sehr engagiert. Allerdings ist aufgrund der hohen Anzahl an Auszubildenden insgesamt der prozentuale Anteil an jungen Müttern eher gering.

Im Gegensatz dazu beschäftigen die Kleinbetriebe meist nur wenige Auszubildende, die aber gemessen an der Anzahl der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen insgesamt einen hohen Anteil im Betrieb ausmachen. Die Kleinbetriebe sind dadurch auf die Anwesenheit der jungen Mütter im Betrieb angewiesen, da sie voll in den Arbeitsprozess involviert werden. Die Berufsschultage während der Ausbildung sowie die geringere Verweildauer der Teilzeitauszubildenden täglich im Betrieb stellen insbesondere die kleinen Unternehmen vor eine große Herausforderung: Zum einen müssen sie die Ausbildungsinhalte so gestalten, dass die jungen Mütter das volle Spektrum der Ausbildung im betrieblichen Alltag kennenlernen, zum anderen muss die anfallende Arbeit auf die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sowie auf die Auszubildenden verteilt werden, um das operative Geschäft sicherzustellen. Im Gegensatz dazu haben die Großunternehmen die Möglichkeit, die Ausbildung sowie den betrieblichen Unterricht für die Teilzeitauszubildenden so umzugestalten, dass der Ausbildungserfolg sichergestellt werden kann. Probleme ergeben sich dabei eher in der starren Ausbildungsorganisation und dem Ablauf innerhalb der Ausbildung, da viele Auszubildenden täglich in unterschiedlichen Abteilungen koordiniert werden müssen. Auch die Anwesenheit von Vollzeitauszubildenden und Teilzeitauszubildenden zur gleichen Zeit können im Unternehmen zu sozialen und organisatorischen Schwierigkeiten führen.

Tabelle: Übersicht Unternehmen

Unternehmensgröße	Branche	Anzahl Auszubildende insg.	Anzahl junger Mütter	Anzahl junger Mütter in %
Großbetrieb	Verkehr	104	4	4%
Großbetrieb	Öffentlicher Dienst	40-45	6	13%
Großbetrieb	Hotel	3 vor Ort insg. unbekannt	1 im Praktikum	33%
Großbetrieb	Telekommunikation	11.000	17	0,2%
Mittelbetrieb	Bildungsträger	3	1	33%
Mittelbetrieb	Einzelhandel	3	1	33%
Mittelbetrieb	Tierarztpraxis	6	1	17%
Kleinbetrieb	Arztpraxis	3	1	33%
Kleinbetrieb	Handwerk / Friseur	5	1	20%
Kleinstbetrieb	Handwerk / Rollladenbau	2	2	100%
Kleinstbetrieb	Rechtsanwaltskanzlei	2	1	50%
Kleinstbetrieb	Arztpraxis	1	1	100%

Quelle: eigene Darstellung

Insgesamt gesehen decken die befragten Betriebe eine große Bandbreite im Feld der dualen Ausbildung ab. Im Sample vertreten sind Betriebe von unterschiedlicher Größe aus unterschiedlichen Branchen, die in verschiedenen Ausbildungsberufen junge Mütter in Teilzeit und zum Teil auch in Vollzeit ausbilden. Allerdings ist festzustellen, dass die vertretenen Ausbildungsberufe eher den so genannten Frauenberufen zuzuordnen sind, da die Interessenlagen der jungen

Mütter eher in diesen Bereichen angesiedelt sind. Nur einige junge Frauen erlernen einen typischen „Männerberuf“ und absolvieren eine Ausbildung zur Mechatronikerin oder IT-Systemkauffrau in den Großbetrieben, die den Branchen Verkehr und Telekommunikation zuzuordnen sind.

Die meisten Unternehmen bilden junge Mütter also in Berufen aus, die meist von weiblichen Auszubildenden gewählt und im späteren Verlauf auch ausgeübt werden. Dies ist zu begründen durch das Berufswahlverhalten von jungen Frauen mit Kindern, das dem Verhalten von weiblichen Ausbildungsplatzsuchenden generell folgt (vgl. Nader et al. 2003, S. 84 f.).

3.2.1.2 Ausbildung, Positionierung und Kompetenzen im Betrieb

Zu Beginn des Interviews wurden die Befragten aufgefordert, das Unternehmen sowie ihre individuellen Hintergründe und Ausbildung darzulegen, zur persönlichen Einordnung des Interviewten im Kontext des Untersuchungsgegenstandes. Zunächst wurde das Unternehmen kurz beschrieben, der persönliche Aufgabenbereich umrissen sowie der eigene Ausbildungsweg erläutert. Aufgrund der persönlichen Daten soll zum einen der individuelle Bezug zum Unternehmen hergestellt werden und zum anderen festgestellt werden, ob ein (persönlicher) Bezug zur Zielgruppe daraus abgeleitet werden kann. Dabei wird von der These ausgegangen, dass die persönliche Lebenserfahrung der Befragten sowie Leitbilder und Work-Life-Balance Programme des Unternehmens dazu beitragen, sich aktiv in der Berufsausbildung von jungen Müttern zu engagieren. Neben wirtschaftsethischen Gesichtspunkten, wie die „gesellschaftliche Stellung“ des Betriebs in der (regionalen) Öffentlichkeit, können individuelle Erfahrungen in der eigenen Biografie ausschlaggebend sein, um benachteiligten Zielgruppen generell die Chance auf eine Ausbildung zu geben oder im Speziellen jungen Frauen mit Kindern Möglichkeiten zu eröffnen, eine Ausbildung im dualen System zu absolvieren, damit ihnen der Zugang zu Arbeitsmarkt und Erwerbstätigkeit erleichtert wird. Dabei werden sowohl moralische, aber auch wirtschaftsethische Mechanismen identifiziert und in den Kontext von beruflicher Bildung gesetzt. Um dieser These nachzugehen, werden die Aussagen auf der individuellen Ebene in Korrelation zu den Aussagen auf der symbolischen Ebene gesetzt.

Die Ausbildungen der einzelnen Befragten sind sehr unterschiedlich und korrelieren eng mit der beruflichen Position im Unternehmen und mit der jeweiligen Branche. Die befragten Geschäftsinhaber (4) haben zum größten Teil (3) eine Ausbildung im dualen System absolviert und sich anschließend in ihrem Beruf weiterqualifiziert. Zwei der befragten Inhaber haben eine Meisterprüfung abge-

legt (Handwerk), der vierte Geschäftsinhaber hat ein Studium absolviert und sich anschließend mit einer Arztpraxis selbständig gemacht.

Die befragten Geschäftsführer (2) haben beide nach einer Ausbildung im dualen System ein weiterqualifizierendes Studium absolviert und sind dann innerhalb des Unternehmens aufgestiegen. Die Ausbildungsleiterinnen (4) haben analog zu den Geschäftsführern zunächst eine Ausbildung absolviert (4), drei davon in dem jetzigen Unternehmen. Zwei der Ausbildungsleiterinnen haben sich anschließend durch ein Fachhochschulstudium weiterqualifiziert und sind anschließend zum Unternehmen zurückgekehrt.

Die beiden Ausbilder sind in der technischen Berufsausbildung als hauptamtliche Mitarbeiter tätig und haben nach einer Ausbildung im Unternehmen und der Meisterprüfung die technische Berufsausbildung im Großbetrieb übernommen. Letztlich sind die fünf Ausbilderinnen zu nennen, deren Zugangsweisen zu den Betrieben sehr unterschiedlich sind. Zwei der Ausbilderinnen sind die Ehefrauen der Geschäftsinhaber und haben in ihren jeweiligen Berufen, in denen sie jetzt ausbilden, auch eine Ausbildung abgelegt. Eine befragte Ausbilderin ist fachfremd tätig und übernimmt in der Ausbildung das Ausbildungsmanagement, die inhaltliche Ausbildung wird durch den Geschäftsinhaber geleistet. Diese Ausbilderin hat ein Studium im kaufmännischen Bereich durchlaufen und war in diesem Bereich lange als Führungskraft tätig. Die fünfte Ausbilderin hat in dem Unternehmen eine Umschulung absolviert und wurde nach ihrer Übernahme mit der Berufsausbildung betraut. Über ihre frühere Tätigkeit ist nichts bekannt.

Das duale System der Berufsbildung in Deutschland ist drauf ausgerichtet, dass lediglich Betriebe für die Ausbildung zugelassen werden, die auch über die nötigen Kompetenzen verfügen, junge Menschen zu einem Ausbildungsabschluss zu führen. Der Nachweis hierüber wird über die Ausbildung der Betriebsinhaber/Betriebsinhaberinnen und/oder der Ausbilder/Ausbilderinnen erbracht. Liegt eine fachliche und persönliche Eignung vor, erteilt die zuständige Stelle/Kammer die Ausbildungsberechtigung nach dem BBiG. Fachlich geeignet ist der- oder diejenige, die eine Abschlussprüfung in einer dem Ausbildungsberuf entsprechenden Fachrichtung bestanden hat und eine angemessene Zeit in dieser Fachrichtung praktisch tätig gewesen ist. Dies gilt gleichermaßen bei schulischen Ausbildungen und bei Abschlussprüfungen an einer Hochschule (vgl. DIHK 2005, S. 29). Geregelt ist die fachliche Eignung im § 30 BBiG. Neben der fachlichen Eignung müssen die Ausbilder und Ausbilderinnen auch persönlich für die Ausbildung geeignet sein (§ 29 BBiG). Diese Qualifikation liegt nicht vor, wenn durch die Betroffenen Kinder und Jugendliche beschädigt wurden oder wenn wiederholt gegen das Berufsbildungsgesetz verstoßen wurde (vgl. ebd., S. 34).

Die Ausbildung der Befragten entspricht erwartungsgemäß den Vorgaben des Berufsbildungsgesetzes, so dass davon auszugehen ist, dass alle befragten Betriebe auch die Qualitätsstandards einer dualen Berufsausbildung erfüllen und die jungen Frauen zu einem qualifizierten Berufsabschluss führen können.

Die befragten Unternehmen verfügen über Kompetenzen und infrastrukturelle Möglichkeiten, eine qualitativ hochwertige Ausbildung für junge Menschen anzubieten. Allerdings werden durch die fachlich, organisatorisch und technisch hinreichenden Bedingungen eines Betriebes, eine Ausbildung durchführen zu können, noch nicht die Gründe erklärt, die dazu führen, sich aktiv in der Ausbildung zu beteiligen.

3.2.1.3 Ausbildungspersonal

Die Ausbilderinnen und Ausbilder, die in den Betrieben die Ausbildung durchführen, sind für diese Aufgabe qualifiziert, denn ihre Qualifikationen entsprechen den Vorgaben des Berufsbildungsgesetzes (BBiG). Mit Ausnahme von zwei befragten Betrieben haben die an der Ausbildung von jungen Müttern beteiligten Unternehmen umfangreiche Erfahrungen in der Ausbildung generell. Alle Betriebe betreten bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung allerdings Neuland.

Das Ausbildungspersonal übernimmt in der Ausbildung eine zentrale Rolle, denn es begleitet die Auszubildenden bei der Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten und weist sie in die betrieblichen Strukturen ein. Dabei werden neben den beruflichen Kenntnissen den Auszubildenden Erfahrungen vermittelt, die in der Berufspädagogik als Sozialisation durch den Beruf bezeichnet werden (vgl. Heinz 1995). Die Lernprozesse in der beruflichen Sozialisation sind oft sozial bedingt und wirken sich auch auf die Zukunft eines Auszubildenden aus, die das gesamte Denken in privater und beruflicher Hinsicht formen und beeinflussen (vgl. Kaiser/Pätzold 1999). Die beschriebenen Lernprozesse werden von HEID und LEMPERT (1982, S. 1) auch als der „heimliche Lehrplan des Betriebs“ bezeichnet. Das Bestehen eines heimlichen Lehrplans verdeutlicht die Notwendigkeit einer planmäßig pädagogisch verfolgten Zielsetzung, um ungewollte Lernprozesse während der betrieblichen Ausbildung zu verhindern, denn die Auszubildenden sind während der Ausbildung einem enormen Anpassungsdruck ausgesetzt. Sie entwickeln Fähigkeiten, sich mit den Interessensgegensätzen und widersprüchlichen Anforderungen in der betrieblichen Ausbildung auseinanderzusetzen. Die Auszubildenden lernen ihre Interessen und gegebenenfalls ihre Widerstände so auszudrücken, dass sie mit den geforderten Verhaltensanforderungen der Ausbilderinnen und Ausbilder nicht in Konflikt geraten (vgl. Schäffer 1998, S. 16).

Die Strukturen in einem Unternehmen sind durch Herrschaftsbeziehungen generell geprägt. Zum Ausdruck kommen diese Herrschaftsstrukturen beispielsweise durch verschiedene Hierarchieebenen. Eine Hierarchieebene besteht auch zwischen Auszubildenden und Ausbildern, gleichzeitig müssen von den Ausbilderinnen und Ausbildern Lernprozesse initiiert werden, die ein pädagogisches Handlungskonzept voraussetzen, um eine zielgerichtete Ausbildung und die berufliche Sozialisation der Auszubildenden zu gewährleisten. Dazu benötigen Ausbilderinnen und Ausbilder eine hervorragende Fachkompetenz, denn wer berufliche Fähigkeiten vermitteln will, muss über diese verfügen und - um zeitgemäß ausbilden zu können - sich über die neuesten fachlichen Entwicklungen informieren. Andererseits werden soziale und kommunikative Kompetenzen benötigt, weil sie in einem ständigen Austausch mit den Auszubildenden stehen. Weiterhin benötigen sie Fähigkeiten zum Führen von Einzelpersonen und Gruppen sowie pädagogische und didaktische Kompetenzen, um Lehr- und Lernprozesse in der Ausbildung zu gestalten, deren Anforderungen sich durch die Neuordnung der Berufe noch erheblich ausgeweitet haben. Schließlich bedarf es der Reflexionsfähigkeit über die eigene Rolle und der Wahrnehmung der unterschiedlichen Pflichten als Ausbilder und Mitarbeiter bzw. Inhaber eines Betriebes.

An einer Teilzeitberufsausbildung beteiligen sich überwiegend Betriebe, die bereits Erfahrungen mit Ausbildung gesammelt haben. Dennoch ist immer wieder festzustellen, dass auch neue Betriebe für die Ausbildungsform Teilzeitberufsausbildung gewonnen werden können, die sich bislang noch nicht oder lange nicht mehr an Ausbildung beteiligt haben und damit über wenig Kenntnisse und Erfahrungen in der Ausbildung verfügen. Durch das Aussetzen der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) ist der Zugang für Betriebe, die noch keine Anerkennung als Ausbildungsbetrieb und/oder Ausbilder/Ausbilderin hatten, noch weiter erleichtert worden. Das Aussetzen dieser Verordnung gilt für den Zeitraum vom 01. August 2003 bis 31. Juli 2008 und wurde als politisches Instrument gewählt, um die Anzahl von betrieblichen Ausbildungsplätzen systematisch zu erhöhen. Die an der Ausbildung beteiligten Personen differieren analog zur Betriebsgröße (vgl. ebd., S. 89). In kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) sind vor allem nebenberufliche Ausbilder tätig, d.h. Mitarbeiter/innen, die nur gelegentlich Teile der Ausbildung übernehmen, sowie sonstige Beschäftigte, die die Auszubildenden bei der Erledigung von Aufgaben unterstützen. In Großbetrieben hingegen werden überwiegend hauptamtliche Ausbilderinnen und Ausbilder beschäftigt, die von sonstigen betrieblichen Aufgaben freigestellt sind, und neben Koordinierungsaufgaben den überwiegenden Teil der Ausbildung leisten. Darüber hinaus kann festgestellt werden, je größer der Betrieb desto mehr Personen sind in dem Ausbildungsablauf involviert.

In der Befragung äußerten sich maßgeblich die vier beteiligten Großbetriebe zur Organisation von Teilzeitberufsausbildung und die daran beteiligten Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Bei den übrigen Betrieben ist davon auszugehen, dass die Ausbildung der jungen Mütter durch die Befragten selbst vorgenommen wird, bzw. durch ausgewählte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im Betrieb, die unter Aufsicht die Anleitung der Auszubildenden unterstützen.

Bei zwei der untersuchten Großbetriebe wird die Ausbildung vor allem in den Zweigstellen durchgeführt, die in beiden Fällen über die gesamte Bundesrepublik Deutschland verteilt sind. Die Zweigstellen wiederum sind kleine Geschäfte, bzw. mittelgroße Hotelbetriebe, die eher den Charakter von KMU aufweisen als von einem Großbetrieb. Aufgrund der veränderten Lage am Markt und der Umorganisation der großbetrieblichen Strukturen, werden in den Großunternehmen weitere Ausbildungsberufe angeboten, die nicht mehr der ursprünglichen Ausbildungsorganisation in einem Großbetrieb entsprechen. Dadurch werden Ausbildungsplätze geschaffen, zu denen auch Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf Zugang finden können, wie beispielsweise die Ausbildung zur Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel, der ursprünglich lediglich in KMU ausgebildet wurde. Lediglich die Organisation des innerbetrieblichen Unterrichts ist dann noch vergleichbar mit der Organisation in einem Großbetrieb.

„Wir haben bei A. eine komplett eigene Azubi-Station, quasi, nenn´ ich jetzt mal einfach so, wo wirklich nur auch Leute angestellt sind, die sich nur um die Ausbildung kümmern. (...) Also, das ist ´ne komplette Ausbildungsabteilung für A. hier in ganz Deutschland.“ (AL-DL-G 6, 31)

Effekte dieser Ausbildung sind, dass die Auszubildenden die Vorteile eines Kleinbetriebes nutzen können. Diese sind beispielsweise ein kleines Team mit familiärem Charakter, wenige Ansprechpartner und eine intensive Betreuung der Ausbildung im Arbeitsprozess. Gleichzeitig können die Vorteile des innerbetrieblichen Unterrichts eines Großbetriebes in Anspruch genommen werden, sowie weitere Maßnahmen, wie beispielsweise azubi-interne Ausflüge, die ansonsten nur in Großbetrieben angeboten werden.

Ein weiterer Großbetrieb bietet Ausbildungsgänge im Verbund an, so dass neben dem großen Betrieb weitere Lernorte in die Ausbildung einbezogen werden, die auch eher im KMU-Bereich anzusiedeln sind. Lediglich die Ausbildung in einem Bremer Großbetrieb ist an der klassischen Berufsausbildung orientiert, mit den typischen Strukturen. Die Ausbildung im gewerblich-technischen Bereich findet überwiegend in den Ausbildungswerkstätten vor Ort statt, dabei ist die

Ausbildung durch eine hohe Systematisierung und durch innerbetriebliche Lehrgänge organisiert.

„(...) und die Auszubildenden haben wir jetzt in der Ausbildungswerkstatt klar immer vor Ort, jeden Tag, wir sehen wann sie kommen und gehen, auch wenn sie kleine Wehwehchen haben. Wie sie sich in der Gruppe verhalten. (...) Wir sehen jeden, der kommt bzw. geht. Also rummögeln kann man in dem Sinne nicht.“ (AB-GT-G 3, 30)

Neben den hauptamtlichen Ausbildern sind in den einzelnen Fachabteilungen so genannte Lehrbeauftragte ernannt worden, die die Ausbildung außerhalb der Werkstätten betreuen.

„(...) die Lehrbeauftragten arbeiten unten in den Bereichen noch mal mit den Auszubildenden zusammen. Nicht mit jedem, aber die setzen sich auch in Verbindung mit den Gesellen: Wie verhält sich der Auszubildende, arbeitet der mit. Ist er motiviert, wie ist er überhaupt unten vor Ort und wie verhält er sich (...).“ (AB-GT-G3, 36)

Die Ausbildungsorganisation in einem Großbetrieb ist durch die Beschulung vieler Auszubildender in einem Ausbildungsberuf straff organisiert. Vor allem in den Ausbildungswerkstätten wird die Ausbildung in Form von Lehrgängen und Gruppenarbeiten durchgeführt, was gemeinsame Ausbildungszeiten aller Auszubildenden voraussetzt. Ist die Ausbildung nach diesem klassischen Konzept organisiert, fällt es den hauptamtlichen Ausbilderinnen und Ausbildern schwer, dieses Konzept auf einzelne Teilzeitauszubildende zu übertragen und diese zu integrieren.

Die Qualität einer Ausbildung bemisst sich nicht lediglich über die Qualifikation der Ausbilderinnen und Ausbilder, sondern auch an den betrieblichen Rahmenbedingungen und insbesondere an der innerbetrieblichen Umsetzung der Ausbildungsordnung und des Ausbildungsrahmenplans. Inwieweit die Inhalte und Ausbildungszeiten auf die Bedarfe von einer Teilzeitberufsausbildung angepasst werden können, obliegt den durchführenden Ausbilderinnen und Ausbildern. Diese sind in ihrer Kreativität gefordert, die Ausbildungsinhalte in kürzerer Anwesenheit den jungen Frauen zu vermitteln. Dabei ist die Ausbildungsorganisation in einem Großbetrieb mit klassischen Ausbildungskonzepten in Form von Gruppenarbeit und Lehrgängen ungleich schwerer zu verändern, als wenn sich die Auszubildenden im operativen Ausbildungsprozess eines Kleinbetriebes befinden

3.2.1.4 Ausbildungsbereitschaft

Betriebe engagieren sich aus unterschiedlichen Gründen in der dualen Berufsausbildung. Wenngleich nur ca. die Hälfte der ausbildungsfähigen Betriebe (West: 54%, Ost: 50%) (vgl. Berufsbildungsbericht 2004, S. 99) überhaupt ausbildet, ist eine hohe Akzeptanz des Ausbildungssystems in Deutschland seitens der Unternehmen zu erkennen: Einerseits durch die Beteiligung an Ausbildung und damit verbunden an den Ausbildungskosten (vgl. Beicht et al. 2004) und andererseits durch die hohe Akzeptanz von betriebsfremd ausgebildeten Facharbeitern, die vom externen Arbeitsmarkt rekrutiert werden können (vgl. BMBF 2007, S. 159 f.).

Vor allem Mittel- und Großbetriebe engagieren sich dabei überdurchschnittlich in der Ausbildung im Rahmen des dualen Systems der Berufsbildung, im Wesentlichen um den eigenen Fachkräftebedarf zu decken (vgl. ebd., S. 148) sowie, um dem Arbeitsmarkt gut ausgebildete Fachkräfte zur Verfügung stellen zu können.

Um eine genauere Operationalisierung vorzunehmen, aus welchen Gründen sich Betriebe in der Ausbildung engagieren, liegen seit einigen Jahren zwei Studien vor, die Determinanten der Ausbildungsbereitschaft ermitteln und untersuchen. Die Studie von FRANZ, STEINER und ZIMMERMANN (2000) sowie von BEUTNER (2001) haben in quantitativen Analysen Bedingungsfaktoren ermittelt, die bei Betrieben zu einer erhöhten, bzw. hemmenden Ausbildungsbereitschaft führen. Die Studie von FRANZ ET AL. orientiert sich dabei eher an ökonomischen Theorien, die Studie von BEUTNER geht darüber hinaus und identifiziert auch wirtschaftspädagogische und individuelle bzw. personenbezogene Faktoren, die Unternehmen veranlassen sich am dualen System aktiv zu beteiligen.

Die ökonomischen Ansätze gehen davon aus, dass Betriebe Auszubildende als Arbeitskräfte benötigen (produktionsorientierter Ansatz), dabei spielt die aktuelle Höhe der Produktion sowie der Produktionstechnologie eine wesentliche Rolle. Der daraus abgeleitete Bedarf an Arbeitskräften generell wird unter anderem auch durch Auszubildende gedeckt (vgl. Franz et al. 2000, S. 66). Im produktionsorientierten Ansatz sind Auszubildende jedoch lediglich eine „spezielle Variante“ des Produktionsfaktors. Aufgrund der geringeren Qualifikation von Auszubildenden wird diesen eine geringere Produktivität zugesprochen als ausgelernten Facharbeitern. Das Einsatzverhältnis von Arbeitskräftegruppen wird ins Verhältnis zu ihrer Produktivität und den Lohnkosten gesetzt. Des Weiteren hängt die Höhe der Produktivität von den verwendeten Technologien ab. Nach diesem Ansatz sind Auszubildende Hilfskräften gleichzusetzen, eine Bil-

dung findet nicht direkt am Arbeitsplatz statt, es kann also nicht von Ausbildung im eigentlichen Verständnis gesprochen werden.

Eine weitere Determinante bildet der zukünftige Bedarf von Fachkräften, den FRANZ ET AL. als investitionsorientierten Ansatz bezeichnen. Der zukünftige Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften wird berechnet aus der Produktivität der deutschen Wirtschaft sowie den technologischen Entwicklungen in Verbindung mit dem weltweiten Wettbewerb. Nachfrageveränderungen können über die konjunkturellen Entwicklungen, über den strukturellen Wandel sowie über den technologischen Fortschritt und die damit einhergehende veränderte Qualifikationsstruktur berechnet werden. Ebenso ist die Nachfrageentwicklung und Qualifikationsstruktur ein wichtiger Faktor für Unternehmen, sich für eine Berufsausbildung zu entscheiden. „Werden aufgrund der Produktionstechnologie Fachkräfte benötigt und diese nicht auf dem externen Arbeitsmarkt angeworben, ist bei einer steigenden Nachfrage auch mit einer höheren Ausbildungsbeteiligung zu rechnen“ (Franz et al. 2000, S. 60). Dazu wird die Qualifikationsstruktur im Betrieb analysiert, Betriebe mit einem hohen Anteil an Fachkräften haben dadurch meist eine höhere Ausbildungsbeteiligung. Dieses trifft insbesondere auf Ausbildungsbranchen zu, die im Dienstleistungsbereich angesiedelt sind und eine hohe Anzahl von Frauen beschäftigen. In diesen Branchen und Berufen ist zu erkennen, dass die Beschäftigten häufig in Teilzeit arbeiten und sich wiederholt Arbeits- und Familienzeiten ablösen. Die Betriebe halten daher meist einen größeren Pool an Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen vor, um den Arbeitskräftebedarf im Unternehmen zu decken. Insgesamt ist festzustellen, dass Unternehmen, in denen bereits Teilzeitarbeit umgesetzt wird und unterschiedliche Modelle von Arbeitszeiten vorliegen, auch bereit sind, eine Ausbildung in Teilzeit umzusetzen.

Positive und negative Beschäftigungseffekte in einem Unternehmen können auch durch den technischen Fortschritt entstehen. In der Regel ist mit einer Zunahme an technischem Fortschritt ein höherer Bedarf an qualifizierten Fachkräften sowie eine sinkende Nachfrage nach gering qualifizierten Kräften festzustellen. Der Beschäftigungseffekt durch technische Innovationen besteht, wenn bei gleich bleibender Produktionsmenge ein veränderter Einsatz, meist geringerer Arbeitseinsatz von Fachkräften, erforderlich ist. Der Effekt von technischem Fortschritt auf die Beschäftigung ist dabei insbesondere auf den Bedarf an Fachkräften aus theoretischer Sicht nicht eindeutig (vgl. ebd.).

Eine dritte Determinante, die in der Studie identifiziert werden konnte, ist der Nettokostenfaktor innerhalb der Ausbildung (Humankapitaltheorie). Denn, ob ein Unternehmen ausbildet oder den Bedarf an Fachkräften durch externe Rekrutierungen deckt, hängt auch von den Nettokosten der Ausbildung ab. Die

Voraussetzung, um sich für eine der beiden Möglichkeiten entscheiden zu können, besteht dann, wenn zum einen auf dem Markt genügend Fachkräfte zur Verfügung stehen und zum andern genügend geeignete Bewerber aus dem Schulsystem entlassen werden. Entscheidet sich ein Unternehmen für die Ausbildung, kann dies als eine Investition in Mitarbeiter bzw. Mitarbeiterinnen gesehen werden. „Danach beteiligt sich ein Unternehmen in der Höhe an den Kosten einer Ausbildung, in der sie die von ihr getragenen Kosten durch die anfallenden Erträge aus einer Ausbildung decken kann“ (ebd., S. 61).

Wichtig ist dabei die Unterscheidung von allgemeinem Humankapital (Qualifikationen, die auch in anderen Unternehmen eingesetzt werden können) und firmenspezifischem Humankapital (Qualifikationen, die nur in der ausbildenden Firma die Produktivität der Arbeitnehmer erhöhen können). Investiert ein Unternehmen demnach in allgemeines Humankapital, müssen sich die Investitionen in der Ausbildung bereits amortisieren. Verlässt der Auszubildende unmittelbar nach Beendigung der Ausbildung das Unternehmen, würden die Investitionen in der Ausbildung andernfalls nicht gedeckt werden. Anders verhält es sich bei Investitionskosten in firmenspezifisches Humankapital. Dieses lässt sich bei einem Firmenwechsel nicht weiter einsetzen, der Arbeitnehmer verliert also durch einen Wechsel Einkommensmöglichkeiten und ist damit an das Unternehmen nach der Ausbildung gebunden.

Aufgrund des deutschen dualen Systems der Berufsbildung (allgemeine Lehrpläne, Prüfungsanforderungen und Ausbildungsordnungen sowie bundesweit anerkannte Zertifikate) wird in der Ausbildung maßgeblich allgemeines Humankapital vermittelt. Die dargestellten Vorgaben sind jedoch auf der Basis von Mindeststandards erstellt, somit hat das ausbildende Unternehmen die Möglichkeit, darüber hinaus firmenspezifisches Humankapital auszubilden. Dadurch wird auch die Übernahme eines Teils der Nettokosten durch die Firmen begründet. Diese Determinante hat für die Ausbildungsbereitschaft des Unternehmens eine hohe Priorität (vgl. Beicht et al. 2004).

Eine Alternative zur eigenen Ausbildung stellt die Einstellung von Facharbeitern auf dem freien Arbeitsmarkt dar. Dabei müssen die Einstellungs- und Einarbeitungskosten berücksichtigt werden. Die Möglichkeiten, Facharbeiter über ein Lohnangebot anzuwerben, werden in Deutschland aufgrund von Tarifvereinbarungen von beispielsweise von Gewerkschaften als begrenzt betrachtet.

Ausbildung kann auch ein Instrument der Personalrekrutierung sein, der Betrieb bildet seine Fachkräfte also selbst aus, um ein umfangreiches Bewerbungsverfahren zu umgehen. Durch die Beteiligung an Ausbildung können Fehlbesetzungskosten von neuen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen vermieden werden.

Die Fehlbesetzungskosten setzen sich aus einer geringen Produktivität der eingestellten Fachkraft sowie gegebenenfalls aus Kosten für Entlassungen zusammen. Andererseits wird die Ausbildung als ein Instrument im Wettbewerb um die besten Schulabgänger gesehen. Eine Ausbildung kann als Informationsbeschaffung bezüglich der Eignung der Schulabgänger gelten. Die Ausbildungskosten werden dabei als Preis für die Informationsbeschaffung aufgefasst. Insbesondere Schlüsselqualifikationen, Arbeitstugenden und Lernfähigkeit können über eine dreijährige Ausbildung, im Gegensatz zu einem Bewerbungsverfahren, vom Unternehmen besonders gut erfasst werden.

Außerdem muss berücksichtigt werden, dass Auszubildende, die nach der Ausbildung aus dem Unternehmen ausscheiden bzw. entlassen werden, weil sie den Anforderungen nicht genügen, die Kündigungsrate von ausgebildeten Fachkräften im Unternehmen auf einem niedrigen Niveau halten, und dass Ausbildung für Unternehmen die Gefahr mindert, bei einer evtl. Einstellung von Fremdfachkräften auf Kräfte „zweiter Wahl“ angewiesen zu sein.

Die von FRANZ ET AL. (2000) ermittelten Determinanten wurden von BEUTNER (2001) um eine wirtschaftspädagogische und personenbezogene Perspektive erweitert. Die Ansätze in der Berufsbildungsforschung gehen zum einen von einer Kosten-Nutzen-Analyse in der Berufsbildung aus, zum anderen berücksichtigen sie darüber hinaus das Arbeitsvermögen von Auszubildenden sowie Qualifikationsprofile und den künftigen Bedarf an Fachkräften, d.h. Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt werden in die Analyse mit einbezogen. Daneben werden die Entwicklung von Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsstellenmarkt und Veränderungen der Rahmenbedingungen für Arbeit und Ausbildung sowie von Arbeitsanforderungen und Tätigkeiten im Rahmen der These über das Schwinden von Beruf und Berufsfähigkeit thematisiert. In BEUTNERS Studie werden insgesamt neun Faktoren ermittelt, die eine Ausbildung befördern, sowie elf Faktoren, die hemmend auf eine Ausbildung wirken. Die 20 Faktoren werden wiederum in fünf Kategorien unterteilt:

1. Pagatorische Hemmnisse (zahlungsbezogene Faktoren, die den Charakter von Hemmnissen haben, und Opportunitätskosten werden von den meisten Betrieben aufgrund ihrer schwierigen Berechnung nicht berücksichtigt)
2. Ausbildungsorganisatorische Hemmnisse (Lernort(e), deren Organisation und Rahmenbedingungen)
3. Personenbezogene Hemmnisse (betreffen Ausbilder, Auszubildende oder Auszubildende)

4. Betriebswirtschaftliche Gründe (betreffen die betriebswirtschaftlichen Rahmenbedingungen)
5. Personengebundene Gründe (betreffen Ausbilder, Auszubildenden oder Auszubildende)

Im Folgenden wird vordergründig auf die Kategorie der personenbezogenen Gründe eingegangen, da sie als zentrale Kategorie identifiziert wurde zur Begründung von Ausbildungsbeteiligung der in der Studie befragten Personen.

Die weiter oben aufgeführten Gründe bzw. Hemmnisse, die für oder gegen eine Ausbildungsbereitschaft sprechen, fließen in die jeweiligen Kategorien wie ökonomische Effizienz, Corporate Identity oder auf der politischen Ebene der Auswertung ein.

3.2.1.5 Engagement und Interessenlage von Betrieben

Unter die personenbezogenen Gründe subsumiert Beutner (2001) Determinanten wie Prestige, moralische und gesellschaftliche Verpflichtungen, die Gewohnheit, auszubilden, Pflege von Beziehungen zu Kunden und Kundinnen sowie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen und positive Erfahrungen mit ehemaligen Auszubildenden. Die Begriffe sind unter dem Fokus der Ausbildungsbereitschaft weiter ausdifferenzieren:

1. **Prestige:** Das Prestige und das Image eines Berufs bzw. einer Branche hängen eng mit der Ausbildungskultur im Unternehmen zusammen. Durch das Engagement im Ausbildungsbereich eines Unternehmens oder bei kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) kann ein Betrieb das allgemeine Image bzw. die Reputation der Branche oder des Berufs verbessern. Des Weiteren ergibt sich die Chance, den Betrieb in der Region positiv darzustellen. Auch kann Ausbildung zu Zwecken der Öffentlichkeitsarbeit genutzt werden.
2. **Moralische und gesellschaftliche Verpflichtung:** Eine moralische Verpflichtung auszubilden kann einerseits durch die Gesellschaft an den Betrieb herangetragen werden, andererseits können persönliche moralische Verpflichtungen ausschlaggebend für die Entscheidung sein, auszubilden. Der Betrieb hat das Gefühl, etwas für andere zu tun. Insbesondere in der Politik wird immer wieder von der moralischen Verpflichtung gesprochen, auszubilden, und darüber, dass die Betriebe mehr Ausbildungs-

plätze zur Verfügung stellen sollen. Auch im Hinblick auf Kunden und Öffentlichkeitsarbeit kann ein Engagement in der Ausbildung für den Betrieb förderlich sein.

3. **Gewohnheit, auszubilden:** In einigen Unternehmen gehört Ausbildung zur Unternehmensphilosophie. Eine solch verwurzelte Gewohnheit wird nicht aufgrund von schlechter konjunktureller Lage leichtfertig abgebaut, da sie ein Teil des Unternehmensbildes geworden ist. Im Gegenteil, treten Änderungen im Markt auf, könnte es zu einer verstärkten Resistenz in der Ausbildungsbereitschaft kommen. Gewohnheit wird meist positiv eingeschätzt und gibt ggf. ein Gefühl innerer Befriedigung.
4. **Pflege von Beziehungen zu Kunden und Mitarbeitern:** Die Pflege von Beziehungen zu Kundinnen/Kunden und Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern stellt für einen Betrieb eine Grundlage seiner Geschäftstätigkeit dar. Sie wird in der Betriebswirtschaftslehre im Marketinginstrument Öffentlichkeitsarbeit erfasst und muss vom Image oder Prestige eines Unternehmens abgegrenzt werden. Sie fokussiert die Einstellung zur Branche bzw. zum Beruf (Einstellungen genereller Art), während die Pflege von Beziehungen in Sinne von Geschäftsbeziehungen (konkret Situation/persönliche Eingebundenheit) zu verstehen ist. Um die persönlichen Beziehungen nicht zu belasten, ist es vorstellbar, die Ausbildungsbereitschaft zu erhöhen, wenn Anfragen nach Ausbildungsplätzen von Kindern und Bekannten von Geschäftspartnern oder Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an den Betrieb herangetragen werden.
5. **Positive Erfahrungen mit ehemaligen Auszubildenden:** Freundlicher Umgang der Auszubildenden mit Kunden und Mitarbeiterinnen sowie Mitarbeitern, hohe Arbeitsleistungen, persönliche Sympathien oder eine bessere Verbindung zur Aus- und Weiterbildung durch die Ausbildungsplätze können für einen Betrieb Gründe sein, auszubilden. Bei der Entscheidung, einen Auszubildenden oder eine Auszubildende einzustellen, kann auf Erfahrungswerte zurückgegriffen werden. Positive Erfahrungen mit Auszubildenden haben dabei positive Auswirkungen auf die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben.

Personenbezogenen Gründe, die zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft führen, können anhand des Datenmaterials identifiziert und auf ihre Gültigkeit

im Hinblick auf die Ausbildungsbereitschaft der befragten Betriebe geprüft werden.

Persönlicher Zugang zur Ausbildung und Zielgruppe Junge Mütter und/oder zur Benachteiligtenförderung und Einschätzung des Fachkräftebedarfs für den eigenen Betrieb

Prestige, moralische und gesellschaftliche Verpflichtungen, die Gewohnheit auszubilden, Pflege von Beziehungen zu Kunden und Kundinnen sowie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen und positive Erfahrungen mit ehemaligen Auszubildenden sind Gründe, um sich in der Ausbildung zu engagieren. Die Betriebe wurden befragt, inwieweit die Determinanten ausschlaggebend waren, um sich generell an Ausbildung zu beteiligen und im speziellen junge Mütter in eine Berufsausbildung aufzunehmen und welche weiteren Gesichtspunkte hierfür ausschlaggebend waren.

Die Befragten haben unterschiedliche Zugänge zur Ausbildung generell und auch zur Zielgruppe Junge Mütter. Die kleineren Betriebe blicken meist auf eine lange und daher auch gewachsene Ausbildungstradition zurück.

„Na gut, ich bin seit 15 Jahren tätig und seitdem bilde ich aus“ (IN-DL-K 12, 15).

Ausbildung ist ein Bestandteil der Betriebsorganisation und zu einer Selbstverständlichkeit geworden, zum einen zur Deckung des Arbeits- und Fachkräftebedarfs,

„Irgendwann brauchen wir vernünftig ausgebildete Leute, sei es als Fachkräfte vorne zum Verkaufen, aber sei es letztendlich auch als Führungskräfte. (...)“ (IN-KV-M 10, 33)

aber auch, um qualifizierte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im laufenden Arbeitsprozess zur Verfügung zu haben, um die anfallenden Aufgaben bewältigen zu können.

„Ja. Als Arbeitsentlastung, ja, aber ich glaube, dass die Auszubildende auch ziemlich schnell in den Bereich so des selbstständigen Arbeitens gekommen ist. (...) Und das ist viel Arbeit, die sie dann auch abnimmt.“ (AB-DL-K 9, 42)

Die positiven Erfahrungen mit Auszubildenden generell erleichtern auch die Beteiligung an einer Ausbildung mit Zielgruppen, die als eher problematisch eingeschätzt werden. Zugänge hierzu können zum einen über den persönlichen

Kontakt hergestellt werden, beispielsweise wenn die Auszubildenden dem Betrieb schon länger als Kundin oder Patientin bekannt war, oder über sonstige persönliche Kontakte, die bereits im Vorfeld der Ausbildung bestanden.

„(...) die Auszubildende, um die es ging, war auch schon lange Patientin bei uns, also ich kannte sie schon. (IN-DL-K 12, 43)

Zielgruppen mit Vermittlungshemmnissen erhalten dann den Zugang zu einer dualen Berufsausbildung, wenn sie über persönliche Kontakte verfügen, die allerdings ein enges soziales Netz, bzw. die Verfügung über soziales Kapital voraussetzt. Eine weitere Möglichkeit bietet sich für junge Frauen, in das duale System einzumünden, wenn sie bereits im Vorfeld in dem potenziellen Ausbildungsbetrieb durch Leistung und einen guten Gesamteindruck im Rahmen eines Praktikums oder im Rahmen einer Einstiegsqualifizierung überzeugen konnten. Dabei konkurrieren sie in der Regel mit Bewerberinnen und Bewerbern, die über keine oder nur geringe Ausbildungshemmnisse verfügen. Daher müssen junge Mütter im Laufe der Bewerbung und zu Beginn der Ausbildung durch Leistung, Organisationsgeschick und Teamfähigkeit überzeugen, um trotz des „Hemmnisses Kind“ die Ausbildungsstelle zu erhalten.

Gleichzeitig sind junge Frauen mit Kindern auf die positive Grundeinstellung gegenüber benachteiligten Auszubildenden seitens der Ausbildungsverantwortlichen im Betrieb angewiesen. Eine Ausbilderin schildert diese wie folgt:

„Ja, ähm, ich war gerade junge Mutter oder jung ist übertrieben aber, frisch Mutter und der Herr K., der ist Fachanwalt für Sozialrecht und das ist man nicht einfach so, sondern man hat auch eine soziale Ader (...) sobald wir das machen können, sind wir dann auch gerne bereit, eine gute Tat zu leisten.“ (AB-KV-K 8, 56)

Ausschlaggebend für die Einstellung einer jungen Frau mit Kind sind neben persönlichen und individuellen Erfahrungen wie beispielsweise selbst Mutter oder Vater geworden zu sein, persönliche oder generelle Ausbildungserfahrungen mit benachteiligten Zielgruppen. Im Fordergrund der Initiative steht dabei, jungen Menschen eine Chance zu geben an gesellschaftlichen Prozessen zu partizipieren, denn eine Eingliederung in unsere arbeitsorientierte Gesellschaft findet maßgeblich über den Beruf statt, an dessen Anfang das Lernen eines anerkannten Ausbildungsberufs steht.

„(...) dieses System gibt jungen Müttern oder Leuten, die soziale Probleme haben, die Möglichkeit in das Berufsleben einzusteigen. Warum nicht? Viele sind ja an der Situation, wo sie jetzt ´drin sind oder wo sie da ja aufgefangen werden, sind ja gar nicht Schuld, ´ne? Das können

durchaus verlässliche Mitarbeiter, leistungsfähige Mitarbeiter sein. Man kann natürlich in dem Fall den Bogen auch spinnen, auf der einen Seite die soziale Seite, auf der anderen Seite bin ich letztendlich Unternehmer.“ (IN-KV-M 10, 150)

Zwar steht bei der Einstellung die soziale Seite im Vordergrund, andererseits wird der betriebswirtschaftlichen Seite ein gleichwertiges Gewicht zugesprochen. Der Betrieb agiert am Markt und kann sich keine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter leisten, die den Betriebsablauf einschränken oder gar behindern. Dieses gilt in besonderer Weise für Auszubildende, denn diese arbeiten nicht nur im Prozess mit, sondern sie binden auch Ausbilderinnen und Ausbilder durch Einweisung und Unterweisung, da sie die zu bearbeitenden Prozesse erst erlernen müssen.

Junge Menschen mit Vermittlungshemmnissen benötigen einen persönlichen Zugang zu einem Betrieb, um die Chance auf eine Einstellung als Auszubildende oder Auszubildender zu erhalten. Diese Beziehung kann in unterschiedlicher Weise hergestellt werden, beispielsweise über ein vorgeschaltetes Praktikum: Bewährt sich die junge Frau im Laufe des Praktikums, ist ein Betrieb dazu bereit, der jungen Mutter, trotz Teilzeitregelung, die Chance zu geben, eine Ausbildung zu absolvieren. Auch Betriebe, die bislang noch nicht ausgebildet haben, erhalten über Praktika Einblicke in den Ausbildungsalltag. Teilzeitregelungen können in der Praktikumsphase bereits erprobt und gegebenenfalls an die persönlichen Situationen von Auszubildender und Betrieb angepasst werden.

Ein Praktikum bedeutet eine Risikominimierung auf beiden Seiten: die junge Mutter kann prüfen, ob sie bereit ist, eine Ausbildung über drei Jahre durchzuhalten, die Kinderbetreuung kann in dieser Zeit weiter abgesichert werden und bei Problemen können Lösungsansätze gefunden werden. Nicht zuletzt kann die Auszubildende prüfen, ob der angestrebte Berufswunsch den eigenen Vorstellungen entspricht. Auf der betrieblichen Seite kann ebenfalls die Teilzeitregelung in unverbindlicher Form geprüft und gleichzeitig ein erster Eindruck über die Fähigkeiten und Fertigkeiten der jungen Mutter gewonnen werden. Nach sorgfältigem Abwägen der positiven und negativen Faktoren können über diesen Weg Betriebe für die Ausbildung auch zusätzlich gewonnen werden.

„In der Regel ist das auch so, dass der Ausbildung immer ein Praktikum vorgeschaltet ist, so zum gegenseitigen Kennen lernen und schauen, ob überhaupt dieses Bild, was die jungen Leute sich von diesem Berufsbild machen, zutrifft und ob das überhaupt für sie in Frage kommt. Für uns auch wichtig auch mal zu schauen, ob wir uns das

vorstellen mit dem Bewerber jetzt ´ne erfolgreiche Bewerbung hinzukriegen oder nicht.“ (AB-KV-M 13, 73)

Vor allem kleine und mittlere Betriebe können über das Instrument Praktikum einen persönlichen Zugang finden, der bei einer dreijährigen Berufsausbildung, in der Ausbilder/Ausbilderinnen und Auszubildende oft sehr eng zusammen arbeiten, als nicht unerheblich einzuschätzen ist.

Auch bei den Großbetrieben können persönliche Hintergründe ausschlaggebend sein, jungen Müttern einen Ausbildungsplatz zur Verfügung zu stellen, bzw. die Möglichkeit zu eröffnen, die Ausbildung nach der Schwangerschaft im Betrieb fortzuführen. Die im Sample aufgenommen Großbetriebe bilden aus unterschiedlichen Gründen junge Mütter aus: Zum einen aus einem persönlichen Interesse, aufgrund familiärer und persönlicher Hintergründe. In einem Gespräch mit dem Personalleiter einer großen regional agierenden Firma, spiegeln sich in der Ausbildungsverantwortung die eigene soziale Herkunft und persönliche, familiäre Erfahrungen mit Benachteiligung wider. Aus diesen Hintergründen ist ein starkes persönliches Engagement für junge Menschen in schwierigen Lebenssituationen entstanden, die in der Firmenpolitik konsequent in der generellen Personalrekrutierung umgesetzt werden und im Besonderen in der Rekrutierung von Auszubildenden.

„Ja, ich komme aus einer Familie mit sieben Kindern, eine Arbeiterfamilie (...) Es war für mich ein Glück, aber es war nie so in dem Sinne, Hocharbeiten, dass ich jetzt Übermenschliches leisten musste, ich habe einfach nur die Chancen genutzt und es war in Ordnung. (...) wir sind ein kommunales Unternehmen, ein großes Unternehmen und das ist jetzt nicht, das ist keine Platitude, die gesellschaftliche Verantwortung müssen wir da übernehmen, tun wir auch. (...)“ (GF-TB-G 1, 14, 30)

Neben dem persönlichen Interesse und Engagement von Ausbildungsverantwortlichen sind aber auch direkte Ansprachen seitens von Projekten erforderlich, die sich mit der Ausbildungsform Teilzeitberufsausbildung befassen. In Verbindung mit einem besonderen auch persönlichen Engagement, neue Zielgruppen für das Unternehmen zu gewinnen, kann dieses zu einer langjährigen Zusammenarbeit zwischen Bildungsträgern und Unternehmen führen. Junge Mütter erhalten dauerhaft eine Chance, als Auszubildende in das Unternehmen einzusteigen und das Instrument Teilzeitberufsausbildung wird dadurch zu einer Art Regelausbildung für das Unternehmen.

„Also, drauf gekommen sind wir im Jahre 2000. Da haben wir eine Anzeige in der Zeitung gesehen, das war keine Anzeige, das war ein

Bericht über eine Teilzeitauszubildende, die in einem anderen Kleinstbetrieb gelernt hatte und da wurde auch die Selbsthilfe T. genannt. Und...ja...das hat mich einfach darauf aufmerksam gemacht und dann haben wir das in der Geschäftsleitung besprochen und man sagte: Ja, das ist ´ne gute Idee, da in der Richtung auch was zu tun und ich sollte mir das auch mal näher anschauen. Das hab ich dann getan. Habe Kontakt aufgenommen mit der Selbsthilfe T. und die haben dann dieses Projekt vorgestellt, auch dass es Unterstützung gibt. Also nicht nur monetärer Art, was, sag ich mal, uns jetzt nicht soo wichtig ist jetzt, sondern auch diese anderen Dinge, dass man sich jetzt um Tagesmütter auch bemüht. Oder dass man soziale Schwierigkeiten auch aufhängt, dass man hier auch den Kontakt zu den Sozialämtern hält und, und, und. Also alles, das, was die Mütter belastet, dass das quasi vom Betrieb weggenommen wird. Und das dann ´ne gute Ausbildung möglich ist mit diesen sechs Stunden. Ja. Und dann haben wir gesagt: Gut. Probieren wir das.“ (AL-KV-G 14, 222)

Ein Unternehmen kann durch ein Engagement im Bereich der Benachteiligtenförderung in doppelter Hinsicht gewinnen. Einerseits werden über diesen Weg geeignete Nachwuchsfachkräfte für das Unternehmen rekrutiert, andererseits kann medienwirksames Engagement im Bereich der Ausbildung zu einem besseren regionalen und bei Großunternehmen überregionalen Ansehen beitragen, vor allem wenn dieses Thema vermehrt in den Medien vertreten ist.

Dabei wird bewusst über den eigenen Fachkräftebedarf hinaus ausgebildet, auch im Hinblick auf den staatlichen Auftrag, im dualen System auszubilden, und die damit einhergehende gesellschaftliche Verantwortung. Gute Fachkräfte, die in Großunternehmen ausgebildet werden, haben zum einen gute Chancen, übernommen zu werden, da die Übernahmequote deutlich höher liegt als bei kleinen und mittleren Unternehmen (vgl. BMBF 2004 S. 152). Allerdings ist die Übernahmequote weiblicher Auszubildender generell geringer als bei ihren männlichen Kollegen: Aber auch hier ist die Übernahme durch einen Großbetrieb wahrscheinlicher als bei einem kleinen Betrieb (vgl. ebd. S. 153).

„Ein Unternehmen in der Größe hat auch ein Stück weit gesellschaftliche Verantwortung. Und das ist eine politische Quote. Die wird ja auch immer ausgehandelt, ja...und so ist diese Quote auch immer entstanden. Das man da immer gesagt hat: Okay, die letzten Jahre war das immer eine Quote von 4000 Auszubildenden und wir haben schon immer über Bedarf ausgebildet, das muss man an der Stelle wirklich sagen. Und derzeitig ist es ja so, dass es auch nur 10%, was heißt nur, das wir auch nur 10% der Besten übernehmen.“ (AL-KV-G 14, 17)

Werden die jungen Fachkräfte nach erfolgreicher Abschlussprüfung nicht vom Betrieb übernommen, haben sie auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt gute Chancen, in dem ausgebildeten Beruf eine dauerhafte Anstellung zu finden. Aber auch fachfremd werden die in Großbetrieben Ausgebildeten gerne eingesetzt, weil sie eine umfassende und gut strukturierte Ausbildung genossen haben und die erworbenen Kenntnisse gut in ihren Arbeitsbereich übertragen können.

„(...) Bisher war es schon immer so gewesen, wer eine gute Ausbildung bei der T. hatte, dann ist der auch irgendwo untergekommen.“
(AL-KV-G 14, 19)

Die Einschätzung des eigenen Fachkräftebedarfs und die bewusste Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen über diesen Bedarf hinaus lässt ein besonderes Engagement des Betriebs für die Region erkennen. Dieses betrifft in besondere Weise regional verankerte Großunternehmen, die sich dieser Verantwortung stellen und damit auch gezielt werben.

Die wirtschaftsethischen Ansätze des Corporate Citizenship gehen davon aus, dass in einem Unternehmen ein Dualismus zwischen Ökonomie und Moral (vgl. Homann 2004) überwunden werden muss. Legitim ist nach CARROLL, dass ein Unternehmen eine wirtschaftliche Basis schafft, die gesellschaftlich geduldet wird (vgl. Kapitel 2.3.2). Engagieren sich Unternehmen als „gute Staatsbürger“, gehen sie einen Balanceakt ein, um einerseits in einem ökonomischen Sinne weiterhin am meist regionalen Markt (KMU) agieren zu können, und andererseits, um gesellschaftliche Anerkennung und Reputation zu gewinnen, indem sie sich an der dualen Berufsausbildung beteiligen. Wird darüber hinaus eine junge Auszubildende eingestellt, die sozial und gesellschaftlich im Abseits steht, wie beispielsweise junge Mütter, werden nicht nur gesellschaftliche Pflichten wahrgenommen, sondern auch individuellen Bedürfnissen Rechnung getragen, evtl. die eigene Biografie aufzuarbeiten. Die Bildung von kulturellem und sozialem Kapital im Sinne BOURDIEUS (1983) sowie das persönliche Bedürfnis, dieses zu unterstützen, ist für Unternehmen der Auslöser, das „Wagnis“ einer Teilzeitberufsausbildung einzugehen.

Das „Wagnis“ Teilzeitberufsausbildung gehen vor allem kleine und mittlere Betriebe ein, da hier eine Ansprache auf der individuellen Ebene eher möglich ist als bei großen Unternehmen. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in KMU sind den regionalen Bildungsträgern - die junge Mütter überwiegend in eine Teilzeitberufsausbildung vermitteln - meist bekannt. Auch die Unternehmen, die jungen Frauen aus ihrem privaten Kontext bekannt sind, werden hinsichtlich einer Ausbildung eher angesprochen als beispielsweise Personalleiter und Personalleiterinnen, die in der Anonymität eines Großbetriebes aufgehen.

Auch im Modellprojekt Jamba waren überwiegend kleine Betriebe beteiligt, die sich flexibler auf neue Situationen und Ausbildungsformen einstellen können als Großbetriebe (vgl. Nader et al. 2003, S. 84).

Corporate Citizenship im Bereich der beruflichen Bildung zielt vor allem auf die Förderung von benachteiligten Zielgruppen. Unterschiedliche Programme fördern dabei die Netzwerkbildung zwischen Schule und Wirtschaft, um sozial schwierigen Gruppen den Zugang zu Wirtschaftsbetrieben zu erleichtern. Fraglich ist allerdings, wie Zielgruppen der Benachteiligtenförderung dieser Weg geebnet werden kann, wenn die Schulkarriere frühzeitig bzw. bereits nach einem Hauptschulabschluss beendet wurde. Die Zielgruppe Jungen Mütter ist überwiegend nicht mehr im schulischen System anzutreffen: Werden Schülerinnen schwanger, haben sie die Möglichkeit, sich von der Schulpflicht befreien zu lassen. Ist die Schulpflicht von schwangeren Frauen bereits abgegolten, ist die Reintegration in das System Schule fast unmöglich. Höhere Schulabschlüsse werden von jungen Müttern daher eher selten erreicht (vgl. Frieze 2008). Gleichzeitig gelingt nur vereinzelt der Zugang zu einer qualifizierten Ausbildung aufgrund der Platzanweisung im privaten Kontext. Zur Integration von jungen Eltern mit Kindern in den Ausbildungsmarkt, aber auch von weiteren benachteiligten Gruppen, die bereits nicht mehr im Schulkontext anzutreffen sind, wären vermehrt Corporate Citizenship-Projekte auch zwischen Jugendberufshilfe und/oder Sozialarbeit und Unternehmen weiterführend. Erste Ansätze in diesem Bereich sind durch spezielle Programme für junge Frauen und Männer mit Kindern gemacht, allerdings beruhen die Ausbildungsverhältnisse noch auf dem Engagement Einzelner. Um eine Integration der Zielgruppe in eine Regelausbildung sicherzustellen, wären weitere Anstrengungen, die nicht nur auf der individuellen Ebene von Betrieben ansetzen, notwendig. Insbesondere auf der wirtschaftlichen und symbolischen Ebene sind Ansätze zu finden, die es ermöglichen, Betriebe für die Ausbildung von jungen Müttern zu gewinnen.

Zur Etablierung von Teilzeitberufsausbildung ins Regelsystem müssen neben der individuellen Ebene weitere Faktoren betrachtet werden, denn die inhaltliche Umsetzung sowie die Erfahrungen in der Ausbildung sind weitere ausschlaggebende Einflüsse für eine Ausbildungsbeteiligung von Unternehmen.

3.2.2 Ökonomische Effizienz und Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung (wirtschaftliche Ebene)

Mittlere Betriebe sind in der Ausbildung von jungen Menschen und von besonderen Zielgruppen besonders aktiv. Statistisch gesehen ist die Anzahl von mittleren Betrieben vergleichsweise hoch, demgegenüber stehen nur wenige Großbetriebe, die zwar überdurchschnittlich viele Auszubildende haben, diese jedoch

nicht an die hohe Zahl von Auszubildenden in den kleineren Betrieben heran reicht (vgl. BMBF 2006, S. 144). Im IAB-Betriebspanel wurde ermittelt, dass die Ausbildungsbeteiligung im Jahre 2004 um drei Prozent zurückgegangen ist. Auch die hohe Bedeutung der Ausbildungsbeteiligung von Kleinstbetrieben nimmt seit den 1990er Jahren kontinuierlich ab. Dies ist vor allem auf die schwindende Bedeutung von Ausbildung in Kleinstbetrieben im Osten Deutschlands zurückzuführen. Die Ausbildungsbeteiligung von Betrieben mit einer Größe von 50-499 Beschäftigten kann mit 34% die höchste Ausbildungsquote verzeichnen. Seltener beteiligen sich Kleinst- und Großbetriebe an Ausbildung (17% bzw. 19%), mit einer Ausbildungsquote von 30% haben Betriebe mit einer Beschäftigtenzahl von 10-49 Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern ebenfalls eine relativ hohe Ausbildungsbeteiligung (vgl. ebd., S. 144). Einen Zuwachs an Ausbildungsbeteiligung ist in einigen Branchen des Dienstleistungsgewerbes festzustellen. Insbesondere die Nahrungs- und Genussmittelindustrie, deren Betriebsgrößen sich überwiegend im mittelgroßen Bereich bewegen, haben erhöhte Zuwachsraten hinsichtlich ihrer Ausbildungsbeteiligung (vgl. BMBF 2004, S. 97).

Insbesondere die wirtschaftliche Situation der Betriebe sowie ökonomische Faktoren in der Ausbildung sind ausschlaggebend, ob sich ein Betrieb an Ausbildung beteiligt. Vor allem Kleinstbetriebe sind zunehmend mit Planungsunsicherheiten konfrontiert. Eine schwierige Auftragslage in wirtschaftlich schlechten Zeiten und die fehlende Zahlungsmoral von Kundinnen und Kunden sowie das Ansteigen von Privatsinsolvenzen bedingen, dass sich zunehmend Betriebe aus der Ausbildungsverantwortung zurückziehen. Trotz vieler betrieblicher Neugründungen, insbesondere im Bereich des Dienstleistungsgewerbes, ist festzustellen, dass sich neue Unternehmen seltener an Ausbildung beteiligen. Dies ist insbesondere auf Unsicherheiten hinsichtlich der Durchführung von Ausbildung zurückzuführen, aber auch auf einen hohen Bürokratieaufwand, angefangen bei der Anerkennung des Betriebs als Ausbilder von der zuständigen Stelle bis über die Anmeldung der Auszubildenden bei der Berufsschule und zu den notwendigen Prüfungen (vgl. Gericke 2003a). Zur Schaffung von neuen Ausbildungsplätzen wurde die Ausbildereignungsprüfung (AEVO-Prüfung) ausgesetzt, das bedeutet, dass bis zum Jahre 2008 diese Prüfung nicht für die Erlangung der Ausbildungsberechtigung eines Betriebs notwendig ist. Betriebsinhabern ohne Ausbildereignung wird durch diese Maßnahme der unbürokratische Zugang zu Ausbildung ermöglicht.

Im Folgenden wird geprüft, inwieweit die angesprochenen Faktoren ausschlaggebend für die befragten Ausbildungsbetriebe sind, um sich an (Teilzeit) Berufsausbildung für junge Mütter zu beteiligen.

3.2.2.1 Kosten-Nutzen-Faktoren in der (Teilzeit)Berufsausbildung

Im dualen System der Berufsbildung absolvieren junge Menschen ihre Ausbildung an zwei verschiedenen Lernorten: Zum einen im Betrieb, in dem praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden. Zum anderen in der Berufsschule, in der die berufsbezogenen theoretischen Kenntnisse gelernt werden. Dieses Konstrukt ist historisch gewachsen und im Berufsbildungsgesetz 1969 unter dem Konstrukt „Lernortkooperation“⁵⁶ verankert worden. Der Betrieb ist in der Ausbildung von besonderer Bedeutung: Er stellt den Ausbildungsplatz bereit, zahlt die Ausbildungsvergütung und kümmert sich um die rechtlichen Belange, wie die Eintragung des Ausbildungsverhältnisses bei der zuständigen Stelle oder um die Anmeldungen zur Zwischen- und Abschlussprüfung. Stellt ein Unternehmen keinen Ausbildungsplatz bereit, müssen schulische oder überbetriebliche Alternativen von staatlicher Seite bereitgestellt werden. Entschließt sich ein Betrieb, einen Ausbildungsplatz einzurichten, muss zunächst die Kostenseite berücksichtigt werden. Zur Berücksichtigung dieser Kosten werden von BEUTNER (2001, S. 122 ff.) vier Determinanten ermittelt, die für einen Betrieb ausschlaggebend sind, sich an Ausbildung zu beteiligen:

1. **Pagatorische Hemmnisse:** Bei den Kosten werden lediglich die unmittelbar zahlungsbezogenen Kosten erfasst. Opportunitätskosten werden nur selten berücksichtigt, auch weil sie schwer zu berechnen sind. Die (Ausbildungs)Kosten beeinflussen direkt die Liquidität des Unternehmens und stehen damit im unmittelbaren

⁵⁶ Der Begriff Lernortkooperation bezeichnet „das technisch-organisatorische und das pädagogische Zusammenwirken des Lehr- und Ausbildungspersonals der an der beruflichen Bildung beteiligten Lernorte“ (Pätzold 1999, S. 286). Lernorte sind dabei nach der Definition des Deutschen Bildungsrats (1974) „anerkannte Einrichtungen im Rahmen des öffentlichen Bildungswesens“. Neben den klassischen Lernorten wie Betrieb und Berufsschule können außerbetriebliche und überbetriebliche Bildungsstätten als Lernorte in der Beruflichen Bildung genutzt werden. Die Kooperation der Lernorte ist dabei eine Voraussetzung für das Gelingen der beruflichen Ausbildung. Erschwert wird die Kooperation zwischen den Lernorten durch unterschiedliche Zielausrichtungen mit differierender Motivation der beteiligten Lernorte. Die Berufsschulen müssen sich mit einer Vielzahl verschiedener Betriebe absprechen. Des Weiteren befinden sich in einer Berufsschulklasse meist mehrere Auszubildende, die in unterschiedlichen Betrieben ihre Ausbildung absolvieren. Eine exakte didaktische Parallelität der Ausbildung in Betrieb und Beruflichen Schulen ist dadurch nur schwer zu erreichen. Das Konzept der Lernortkooperation wurde in den 1960er Jahren vom Deutschen Ausschuss für Erziehung und Bildungswesen geprägt und im Jahre 1969 in die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) aufgenommen. Im BBiG heißt es in § 1 Abs. 5: „Berufsbildung wird durchgeführt in Betrieben der Wirtschaft, in vergleichbaren Einrichtungen außerhalb der Wirtschaft, insbesondere des öffentlichen Dienstes, der Angehörigen freier Berufe und in Haushalten (betriebliche Berufsbildung) sowie in Berufsbildenden Schulen und sonstigen Berufsbildungseinrichtungen außerhalb der schulischen und betrieblichen Berufsbildung.“ Bei dieser Formulierung bleibt allerdings das Verhältnis zwischen Betrieb und Schule offen sowie die Bedingungen von Kooperationen zwischen den Lernorten.

Bezug zu den Konkursgründen wie Insolvenz und Überschuldung.

2. **Erträge durch Mitarbeit der Auszubildenden:** Der Nutzen gliedert sich direkt in die erfassbaren Produktivleistungen der Auszubildenden, welche vom Endkunden bezahlt werden, sowie in die produktive Mitarbeit der Auszubildenden, die kalkulatorisch bewertet werden, z.B. in Fachabteilungen.
3. **Auftragslage/wirtschaftliche Situation des Betriebs:** Die wirtschaftliche Situation stellt eine Rahmengröße für die Existenz eines Betriebes dar. Eine gute Auftragslage ist, für sich betrachtet, originär sinnstiftend und kann dazu führen, einen Auszubildenden oder eine Auszubildende einzustellen.
4. **Staatliche Subventionen und Unterstützungsmaßnahmen:** Sie dienen der Förderung der Ausbildung und richten sich in der Regel an bestimmte Wirtschaftsbereiche oder Branchen. Die Unterstützung kann in Form von finanziellen Mitteln, aber auch durch Weiterbildungsmaßnahmen und Qualifizierung für Mitarbeiter gewährt werden. Jedoch ist nicht jeder Unterstützung der Wirtschaft vorbehaltlos zu begegnen. Kritiker befürchten durch eine Subventionierung das Untergraben des dualen Systems.

Im Folgenden werden die Betriebe hinsichtlich ihrer Kosten-Nutzen-Kalkulation befragt und geprüft, inwieweit diese Kalkulation ausschlaggebend für die Bereitstellung eines (Teilzeit)Ausbildungsplatzes war, auch unter Berücksichtigung der oben vorgestellten Determinanten, die zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft führen.

Monetäre Ausbildungskosten/Erträge der Auszubildenden

Die gesamten monetären Ausbildungskosten werden in kleinen und mittleren Unternehmen betriebswirtschaftlich selten erfasst. Als Richtwert wird meist nur die zu zahlende Ausbildungsvergütung zugrunde gelegt, weitere Kosten, die unmittelbar mit der Ausbildung einhergehen, werden seltener berechnet, da diese meist in der Kalkulation für weitere Ausgaben aufgehen. Großunternehmen hingegen müssen in die Berechnung neben den Ausbildungskosten die Kosten für das Vorhalten von Ausbildungswerkstätten und Arbeitsplätzen (Anlage- und Sachkosten) sowie für hauptamtliche Ausbilderinnen und Ausbilder in ihre Kalkulation mit einbeziehen. In einer Studie vom Bundesinstitut für Berufsbildung wurden die Kosten der Ausbildung, die Betriebe in der Regel über drei Jahre aufbringen müssen ermittelt (vgl. Beicht et al. 2004, S. 70 ff.).

Analog zur Ausbildungsbeteiligung von Betrieben sind auch die Bruttokosten der Berufsausbildung in den kleinsten und größten Betrieben am höchsten: Die Ausbildungskosten bei Kleinstbetrieben belaufen sich, über drei Jahre gesehen, auf 17.100 Euro, bei mittelkleinen hingegen nur auf 15.580 Euro, bei mittleren auf 16.192 Euro. Mit Abstand am höchsten sind die Kosten bei großen Unternehmen mit 18.920 Euro (vgl. ebd., S. 72). Die Unterschiede bei der Berechnung der Ausbildungskosten sind auf die unterschiedliche Organisation der Ausbildung in den Betriebsgrößen zurückzuführen. In den Kleinstbetrieben wird die Ausbildung ausschließlich am Arbeitsplatz durchgeführt, die Auszubildenden werden in das operative Geschäft des Betriebes einbezogen und sind direkt am Leistungserstellungsprozess beteiligt. Die hohen Ausbildungskosten in dieser Betriebsgrößenklasse werden fast ausschließlich durch den umfangreichen Einsatz von nebenberuflichen Ausbilderinnen/Ausbildern verursacht. Kompensiert werden die Kosten allerdings durch den produktiven Arbeitseinsatz der Auszubildenden. In Großbetrieben hingegen – vor allem in der technisch-gewerblichen Berufsausbildung – werden die Auszubildenden über weite Teile der Ausbildung hinweg in produktionsunabhängigen Lehrwerkstätten ausgebildet. Der geringe Einsatz der Auszubildenden am Arbeitsplatz kompensiert die hohen Ausbildungskosten nur zu 58 % (vgl. ebd., S. 75). In den mittleren Betrieben sind die Kosten am Arbeitsplatz deutlich niedriger als in den Kleinst- und Großbetrieben und die Erträge der Auszubildenden übersteigen die Kosten insgesamt um 25%, dadurch werden die Ausbildungskosten insgesamt niedriger (vgl. ebd.).

Inwieweit die monetären Kosten beim Bereitstellen eines Ausbildungsplatzes ausschlaggebend sind und ob diese auch bei der Bereitstellung eines Teilzeitberufsausbildungsplatzes wirksam werden antwortet ein Kleinbetrieb:

„Betriebswirtschaftlich würde ich sagen, nein. Dann dürfte gar kein Betrieb mehr ausbilden“. (AB-DL-M 11, 86)

Allerdings werden die Opportunitätskosten und die Arbeitsleistungen der Auszubildenden überwiegend nicht in die betriebswirtschaftliche Kalkulation aufgenommen, dennoch bestätigen die meisten befragten Ausbildungsbetriebe, dass sich die Ausbildung für sie insgesamt rechnet bzw. ein gewisser monetärer Anteil durch die Auszubildenden im Laufe der Ausbildung erwirtschaftet wird. Ein Kleinbetrieb schätzt, dass sich die Ausbildung zwar insgesamt nicht rechnet, im Endeffekt aber ca. 50% der Ausbildungskosten durch „gute“ Auszubildende wieder amortisiert werden. Andere Kleinbetriebe sind in ihren Einschätzungen über die Erträge von Auszubildenden weniger vorsichtig und schätzen diese als wesentlich höher ein. Auch eine Eingrenzung auf so genannte „gute Auszubildende“ wird in dieser Betrachtung nicht vorgenommen. Ein traditionsreicher Kleinbetrieb mit langjähriger Ausbildungserfahrung beschreibt dieses wie folgt:

„Auf jeden Fall. Dadurch dass sich eben halt, wie ich zuerst gesagt habe, manche Sachen können glatt gemacht werden. Also, Betriebsabläufe aufrecht erhalten werden, dass sich Leute, dass Leute Zuarbeiten machen, dass, dass einfach ...in Spitzenzeiten Sachen schon mal übergeben werden können und, und, und. Rechnet sich das für mich auf alle Fälle. Wobei ich aber auch nicht nur das Betriebswirtschaftliche mitrechne, sehe, sondern den ganzen Betriebsablauf.“. (IN-TB-K 7, 44)

Hier werden also pagatorische Ausbildungshemmnisse in einen direkten Zusammenhang mit den Erträgen durch Mitarbeit der Auszubildenden gestellt. Auch wenn eine ausschließlich betriebswirtschaftliche Rechnung die Ausbildung für einen Kleinbetrieb unbezahlbar machen würde, sind die von BEUTNER ermittelten weiteren Gründe, die zu einer Ausbildungsbeteiligung führen, wie Erträge durch Mitarbeit der Auszubildenden nach Aussagen der Befragten auch in der Teilzeitberufsausbildung ausschlaggebend. Die produktiven Zeiten von Auszubildenden sind mit 28% in den Kleinstbetrieben sehr hoch. In den mittelkleinen (23%) und mittleren Betrieben (15%) fallen sie hingegen geringer aus (vgl. Beicht et al. 2004, S. 71). Da vor allem kleine und mittlere Betriebe an einer Teilzeitberufsausbildung beteiligt sind, ist davon auszugehen, dass die produktiven Leistungen gleichermaßen Berücksichtigung finden. Allerdings ist weiterhin davon auszugehen, dass die produktiven Zeiten in einer Teilzeitberufsausbildung, aufgrund der kürzeren Verweildauer im Betrieb, geringer anzusiedeln sind. Es zeigt sich, dass die hohen Ausbildungskosten in Kleinstbetrieben durch die Arbeitsleistungen der Auszubildenden zum Teil gestundet werden können und sich die Ausbildung über den gesamten Zeitraum für den Betrieb dadurch auch monetär rechnet.

Bei Großbetrieben ist die Frage nach den Ausbildungskosten differenzierter zu betrachten. Da große Unternehmen meist weit über den eigenen Bedarf ausbilden und zusätzlich Lehrwerkstätten und Arbeitsplätze für die Auszubildenden eingerichtet werden müssen sowie zusätzliches Personal zur Durchführung der Ausbildung bereitgestellt wird, liegen die Ausbildungskosten weit über den Kosten von mittleren Betrieben. Auch die Arbeitsleistungen der Auszubildenden sind schwerer einzuschätzen, da sie weniger in den Arbeitsprozess integriert werden als bei kleineren Betrieben (vgl. ebd., S. 71 ff.). Den überwiegenden Teil der Ausbildung verbringen die Auszubildenden in den Lehrwerkstätten und tragen damit nicht direkt zum Unternehmenserfolg bei. Auf die Frage, warum trotz hoher Kosten dennoch ausgebildet wird, rekurrieren die Betriebe dieses auf die gesellschaftliche Verantwortung, die ein Großunternehmen als „guter Staatsbürger“ einzunehmen hat.

„Nein. Wir haben's mal analysiert, was kostet uns ein Auszubildender, umgelegt bis in Raummiete und in Maschinen und Ausbilder und kamen dann glaube ich auf 25 000 DM pro Auszubildenden (...). Ja, pro Jahr 13 000 Euro sagen wir mal und damit belassen wir es. Weil wenn wir nur nach Kosten-Nutzen-Gesichtspunkten, also monetär bewerten, dann müssten wir die Ausbildung einstellen, ganz schlicht. Dann würden wir die Ausbilder sparen, wir würden die Ausbildungskosten sparen und erstmal würde uns nichts fehlen“. (GF-TB-G 1, 56/58).

Bei einer Teilzeitberufsausbildung werden die monetären Kosten in gleicher Weise berechnet wie bei einer Vollzeitausbildung. Ins Gewicht fällt, dass die Ausbildungsvergütungen bei einer 75%-Teilzeitregelung um 25% reduziert werden. Die geringere Anwesenheit der Auszubildenden im Unternehmen wird dabei gegen die geringeren Personalkosten gerechnet.

„Es ist sicherlich nicht, was die Arbeit angeht, eine ganz fürchterliche Aktivität. Da ist einiges zu vermissen. Wenn man aber berücksichtigt, dass eben diese Teilzeitauszubildende auch entsprechend weniger Ausbildungsvergütung bekommt, dann kommt man mit der Umrechnung dieser Faktoren schon in irgendeiner Weise klar.“ (IN-DL-K 12, 57)

Die geringere Anwesenheit der jungen Mütter im Betrieb während einer Teilzeitberufsausbildung kann einerseits durch effizientes Arbeiten und gute Organisation während der Ausbildungszeit amortisiert werden. Andererseits hebt die geringere Ausbildungsvergütung die kürzere Verweildauer im Betrieb auf.

Nicht berücksichtigt wird an dieser Stelle, dass die Auszubildenden im Ausbildungsprozess Kenntnisse und Qualifikationen erwerben sollen, um eine berufliche Handlungskompetenz zu erlangen. Dies geschieht zwar auch durch die Erledigung von Aufgaben im Arbeitsprozess, allerdings sind die Auszubildenden nicht dafür verantwortlich, den Betrieb betriebswirtschaftlich voran zu bringen.

Subventionierung von (Teilzeit)Berufsausbildung

Die Subventionierung von Ausbildung kann bei kleinen und mittleren Unternehmen zu einer Erhöhung von Ausbildungsbereitschaft beitragen, weil der Betrieb nur aufgrund des staatlichen Zuschusses die Ausbildungsvergütung und die weiteren Folgekosten leisten kann. Im Modellprojekt Jamba wurde festgestellt, dass für 43% der Betriebe die Subventionierung der Teilzeitberufsausbildung einen Anreiz darstellte, sich auf die spezifische Zielgruppe einzulassen (vgl. Nader et al. 2003, S. 97). Der überwiegende Anteil von Kleinst- und Kleinbetrieben im Modellprojekt Jamba steht in einem engen Zusammenhang mit diesem

Befund: Vor allem die kleinen Betriebe haben Schwierigkeiten, die Kosten über den gesamten Ausbildungszeitraum zu leisten und beteiligen sich nur an Ausbildung, wenn die Kosten durch Dritte - wenn auch nur zum Teil - übernommen werden.

Der überwiegende Teil der befragten Betriebe erhält einen Ausbildungszuschuss, zum Teil wird sogar die gesamte Vergütung über den Ausbildungszeitraum durch Dritte übernommen, beispielsweise durch die Bundesagentur für Arbeit. Auf Nachfrage, inwieweit die Ausbildung bezuschusst wird, antwortet der Inhaber eines mittelständigen Unternehmens knapp:

„Die bezahlen das komplett“. (IN-KV-M 10, 141).

Die Subventionierung eines (Teilzeit)Ausbildungsplatzes ist für die meisten KMU ein entscheidender Grund, sich an der Ausbildung von jungen Müttern zu beteiligen, und einen Ausbildungsplatz, zum Teil auch über den eigenen Bedarf hinaus, bereitzustellen. Die von BEUTNER (2001) ermittelte Determinante „staatliche Subventionen und Unterstützungsmaßnahmen“ trifft in besonderer Weise auf den Bereich der Teilzeitberufsausbildung zu und ist zum Teil ausschlaggebend für die Ausbildungsbeteiligung im Bereich von Teilzeitberufsausbildung.

Der Zuschuss zur Ausbildung von jungen Frauen mit Kindern variiert von Bundesland zu Bundesland und wird von unterschiedlichen Stellen geleistet. Beispielsweise vom hessischen Sozialministerium oder von der Agentur für Arbeit bzw. von den zuständigen Arbeitsgemeinschaften (Argen) in der Region. Beteiligt sich ein Betrieb an der Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen wie jungen Müttern und stellt einen Ausbildungsplatz zusätzlich bereit, kann er einen Zuschuss durch staatliche Stellen erhalten. Dieser Zuschuss ist als Anreizsystem gedacht, um die Ausbildungsbeteiligung zu erhöhen (vgl. Nader et al. 2003, S. 97). Ermöglicht die Subventionierung Kleinstbetrieben erst die Beteiligung an einer Teilzeitberufsausbildung, sind mittlere und Großbetriebe nicht auf diesen Zuschuss angewiesen.

Politisch ist die Subventionierung von Ausbildungsplätzen als eher kritisch anzusehen. Kann das Unterstützen von Ausbildungsbetrieben kurzfristig zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft führen, befördert die langfristige staatliche Finanzierung von Ausbildungsplätzen einen Rückzug von Unternehmen aus der Ausbildungsverantwortung. Fallen die Unterstützungen beispielsweise bei guter Konjunktur weg, sind Betriebe dann nicht mehr bereit, die Ausbildungskosten alleine zu tragen. Zur Schaffung von weiteren betrieblichen Ausbildungsplätzen – vor allem für benachteiligte Zielgruppen – sollten daher nicht monetäre Zuwendungen an den Betrieb gezahlt werden, sondern die Unterstützung sollte

durch Beratung und Organisation von Ausbildungsabläufen durch weitere Lernorte wie einem Bildungsträger übernommen werden. Konzepte hierzu wurden bereits in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung erarbeitet und umgesetzt (vgl. Gericke 2003a) und können auf den Bereich der Teilzeitberufsausbildung übertragen werden (vgl. Nader 2003, S. 86).

3.2.2.2 Umsetzung Ausbildungsordnung und Ausbildungsrahmenplan

Zur Sicherung von Qualität in der betrieblichen Berufsausbildung wurde mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes ein umfassendes Instrument verabschiedet, das über die bisherigen Regelungen und qualitätssteuernden Ordnungsvorgaben hinausgeht. Die Ausbildungsordnung, die unterschiedliche Ebenen der Ausbildung mit einbezieht und im § 5 BBiG festgelegt ist, regelt die Rahmenbedingungen in der Ausbildung: Ausbildungsbezeichnung, Ausbildungsdauer, Berufsbild, Ausbildungsrahmenplan, Prüfungsanforderungen.

Darüber hinaus kann die Ausbildungsordnung vorsehen: Stufenausbildung, Gestreckte Abschlussprüfung, Fortsetzung der Berufsausbildung nach § 4 Abs. 4 BBiG, Anrechnung vorheriger Berufsausbildungen, Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die berufliche Handlungskompetenz erweitern, Einbezug weiterer Lernorte in die betriebliche Berufsausbildung (überbetriebliche Berufsausbildung), Führen von schriftlichen Ausbildungsnachweisen (Berichtsheft).

Kontrolliert wird die Einhaltung der in der Ausbildungsordnung festgelegten Bestimmungen durch die zuständige Stelle bzw. Kammer. Die Dauer der Ausbildung richtet sich nach den Voraussetzungen des oder der Auszubildenden, sie kann zwei bis längstens vier Jahre dauern. Bei einer Teilzeitberufsausbildung wird in der Regel zunächst keine Verlängerung der Ausbildungszeit eingetragen, dies variiert aber von Kammer zu Kammer und von Ausbildungsberuf zu Ausbildungsberuf (vgl. Kapitel 3.2.2.4).

Im Ausbildungsrahmenplan werden die Kenntnisse und Fertigkeiten innerhalb der betrieblichen Ausbildung festgelegt, die den Anforderungen des jeweiligen Berufsbildes entsprechen. Er dient als eine Anleitung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Vermittlung der beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten für Betrieb und Auszubildende gleichermaßen. Die durch den Betrieb zu vermittelnden Kenntnisse sind entsprechend den jeweiligen Berufsbildern im Ausbildungsrahmenplan festgehalten und sind von Betrieb, Auszubildender und zuständiger Stelle als verbindlich anzusehen.

Für die Zielgruppe der jungen Mütter können weitere, in der Ausbildungsordnung geregelte Sachverhalte, von Bedeutung sein, die direkt auf die Umsetzung der Ausbildung im Betrieb Einfluss nehmen. Dabei ist insbesondere das Anfertigen des Berichthefts, das während der Ausbildungszeit geführt werden soll, für junge Mütter eine Belastung, da sie zum einen weniger Zeit im Betrieb verbringen als andere Auszubildende und durch das Schreiben des Berichthefts wertvolle Ausbildungszeit verlorengeht. Zum anderen haben auch junge Mütter weniger Zeit in der Freizeit, weil sie die Versorgung des Kindes gewährleisten müssen. An diesem Beispiel wird der Spagat deutlich, den junge Mütter während ihrer Ausbildungszeit oftmals, auch in Bezug auf andere Sachverhalte, leisten müssen. Sie sind daher auf die besondere Unterstützung und auch auf das Verständnis der Betriebe angewiesen. Andere Regelungen, wie eine Stufenausbildung sowie das Absolvieren einer gestreckten Abschlussprüfung, können für junge Mütter eine Erleichterung darstellen, werden jedoch zurzeit noch nicht umgesetzt und sind im Hinblick auf die Zielgruppe noch weiter zu untersuchen.

Umsetzung des Ausbildungsrahmenplans

Die Umsetzung des Ausbildungsrahmenplans erfolgt je nach Betriebsgröße und nach Betrieb unterschiedlich. KMU vermitteln die Ausbildungsinhalte hauptsächlich im operativen Geschäftsablauf und sind weniger durch die sachliche und zeitliche Gliederung der durch den in der Ausbildungsordnung festgelegten Ausbildungsrahmenplan bestimmt (vgl. Nader et al. 2003, S. 90). Im Gegensatz dazu werden in Großbetrieben individuelle Lösungen der zu vermittelnden Ausbildungsinhalte gefunden. In einem der befragten Großbetriebe erhalten alle Auszubildenden einen Lernpass, in dem die einzelnen Inhalte festgelegt sind. Werden die Inhalte von den Auszubildenden abgearbeitet, erhalten sie ein Kreuz in ihrem Pass. Darüber hinaus müssen sie selbst herausfinden, in welchem Bereich der Ausbildung die Inhalte vermittelt werden.

„Die haben einen Lernpass und aus diesem Lernpass ersehen die, was sie alles lernen müssen, ja? Und müssen dann auch gucken, an welcher Stelle sie das erlernen können. (...) Ja, der Ausbilder, als Lernprozessbegleiter ist auch immer wieder da und die gucken dann, (...) hast Du das auch dokumentiert?“ (AL-KV-G 14, 185, 189)

Durch dieses System ist den Auszubildenden der Ausbildungsrahmenplan immer präsent und gleichzeitig werden weitere Schlüsselkompetenzen wie Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit vermittelt, die zu einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz führen. Aber nicht nur die Auszubildenden werden bei dieser Art der Ausbildungsorganisation gefordert. Auch die Ausbilderinnen und Ausbilder müssen lernen umzudenken und sich eher als „Lernprozessbeglei-

ter“ verstehen lernen, denn als Unterweiser. Das System kommt auch den Teilzeitauszubildenden entgegen, können sie doch eigenverantwortlich festlegen, wann welche Ausbildungsinhalte in welcher Zeit geleistet werden müssen. Voraussetzung hierfür ist eine hohe Motivation, ein gutes Zeitmanagement und Organisationstalent.

Anforderungen des Berufsbildes/Berufsethos

Teilzeitberufsausbildung ist grundsätzlich in allen Berufsfeldern möglich. Jedoch ist festzustellen, dass die Berufszweige, in denen Teilzeitregelungen bereits häufig umgesetzt werden, auch einen leichteren Zugang zu Teilzeitregelungen in der Ausbildung haben. Dies betrifft vor allem Ausbildungsgänge in Dienstleistungsberufen sowie in kaufmännischen Berufen, in denen sich die Gruppe der Beschäftigten überwiegend aus Frauen zusammensetzten. Darüber hinaus sind im Handwerk und im gewerblich-technischen Bereich, wo vorwiegend Männer beschäftigt sind, Teilzeitregelungen eher unüblich. Dies betrifft beispielsweise auch Altersteilzeitregelungen sowie die Nutzung von Arbeitszeitkonten, so dass eine Teilzeitberufsausbildung schwerer zu integrieren ist als in anderen Bereichen. Grundsätzlich hängt die Umsetzung in diesen Bereichen vom Willen und der Kreativität des Ausbilders oder der Ausbilderin ab.

Ausbildungsgänge mit anspruchsvollen Ausbildungsordnungen sind ebenfalls schwerer in Teilzeit umzusetzen, da hier die drei bzw. dreieinhalbjährige Ausbildungszeit zum Teil mit ausbildungsbegleitenden Studiengängen umgesetzt werden, die für eine Teilzeitregelung nur begrenzt in Frage kommen. Mündet dennoch eine junge Frau mit Kind in eine dieser Ausbildungsgänge ein, sind innovative Modelle zu entwickeln, um eine für beide Seiten praktikable Lösung zu finden.

Junge Mütter wählen, analog zu weiblichen Auszubildenden generell, Berufsbilder in den so genannten „typischen Frauenberufen“ in den zehn am häufigsten gewählte Berufen wie beispielsweise Bürokauffrau oder Arzthelferin (vgl. BMBF 2007, S. 122). In der vorliegenden Studie sind nahezu alle Berufe vertreten, die zu den zehn am häufigsten von jungen Frauen gewählten Berufen zählen. Die verschiedenen Berufsbilder stellen an die Auszubildenden unterschiedliche Anforderungen, und auch die Zugänge zu den einzelnen Berufsbildern sind durch Heterogenitäten gekennzeichnet. Während junge Frauen, die eine Ausbildung zur Verkäuferin wählen, einen Hauptschulabschluss benötigen, müssen die potenziellen Auszubildenden des Ausbildungsberufs Industriekauffrau mindestens einen guten Realschulabschluss oder das Abitur vorweisen können.

Die Anforderungen an das Berufsbild des jeweiligen gewählten Ausbildungsberufs bestimmen im Zusammenhang mit dem branchenspezifischen Berufsethos auch die Umsetzung im Unternehmen. Dies wird von einer Ausbildungsleiterin in einem Großbetrieb mit mehreren jungen Müttern in unterschiedlichen Ausbildungsgängen mit differenzierenden Anforderungen wie folgt beschrieben.

„Und es kommt ja auch immer wieder auf den Ausbildungsgang an, zum Beispiel bei der Ausbildung von Industriekaufleuten, ja? Das ist ja die anspruchsvollste Ausbildung, die wir im kaufmännischen Bereich haben (...). Die wählen wir nach ganz anderen Kriterien aus.“ (AL-KV-G 14, 183, 203)

Auszubildende mit einem gering qualifizierten Schulabschluss haben keine Chance, in einen Beruf einzumünden, in dem die Anforderungen hoch eingestuft sind. Um diese Ausbildungsgänge zu erreichen sind neben einem guten Schulabschluss weiterführende Kompetenzen nachzuweisen, die von den Großunternehmen meist mit einem Eingangstest oder Assessmentcenterverfahren ermittelt werden. Dabei werden bei jungen Müttern die gleichen Zugangsvoraussetzungen angelegt wie bei den anderen Auszubildenden. Hintergrund dieser Auslese sind die Anforderungen des Berufsbildes sowie das erfolgreiche Abschließen der Ausbildung.

Bei Ausbildungsgängen, in die junge Mütter mit weniger guten Voraussetzungen einmünden können, wie beispielsweise in den Ausbildungsberuf der Verkäuferin, achten die ausbildenden Betriebe darauf, nicht nur zuverlässige und qualifizierte Auszubildende einzustellen, sondern auch Führungskräfte für die Zukunft zu finden, die weiterführende Ausbildungen aufnehmen und perspektivisch einen eigenen Markt übernehmen können.

„(...) die letzten Ausbildungen haben wir gemacht, wir bieten eine Ausbildung als Verkäuferin, als Verkäufer an und wer diese Prüfung oder wenn im Abschluss dieser Prüfung eine zwei vor dem Komma steht, dürfen sie das dritte Jahr machen (...). Der Kaufmann ist ja an sich für viele Bereiche oder für viele Aufgaben bei uns, ist ja Voraussetzung. Und wer dann die Motivation hat oder auch das Durchsetzungsvermögen, den Biss hat das zu machen, hat es dann verdient (...), sich dann auch für höhere Aufgaben zu qualifizieren.“ (IN-KV-M 10, 23,25, 31)

Mündet eine junge Frau mit Kind in diese Ausbildung ein, hat sie die Möglichkeit, sich perspektivisch weiter zu qualifizieren und einen höheren Ausbildungsabschluss zu erreichen und damit der Sicherung des eigenen Lebensunterhalts ein Stück näher zu kommen. Erhöht werden in der Ausbildung nicht nur die

Chancen auf einen gut bezahlten Arbeitsplatz, sondern auch die Motivation, in der Ausbildung etwas zu leisten, sich zu bewähren und sich für höhere Aufgaben zu empfehlen.

In einigen Ausbildungsberufen beklagen die Ausbildungsbetriebe einen Nachwuchsmangel an qualifizierten Fachkräften, dem sie verstärkt mit Ausbildung begegnen wollen. Davon sind vor allem Ausbildungsberufe im medizinischen Bereich betroffen. Qualifiziertes Personal ist auf dem freien Markt kaum zu rekrutieren und selbst geeignete Bewerberinnen und Bewerber auf dem Ausbildungsmarkt zu finden, scheint Betriebseigentümern zunehmend schwerer zu fallen.

„Und in unserem Beruf gibt es durchaus Nachwuchsprobleme, die auf diese Art und Weise kompensiert werden sollen. (...) Geeignete Auszubildende zu finden ist teilweise schwierig, ja. (...) Ich würde sagen schwieriger dahingehend, dass die..., dass ich mir einbilde festzustellen, dass die Qualität der jungen Frauen, die so auf dem Markt sind, aus denen man wählt, dass die Qualität hinsichtlich Bereitschaft, hinsichtlich Willen auch irgendwie in dem Bereich Erfolge zu erzielen, dass die schlechter geworden sind.“ (IN-DL-K 12, 17,19,21)

Junge Frauen mit Kindern verfügen aufgrund ihrer Biografie und ihres höheren Alters gegenüber Schulabgängerinnen und Schulabgänger über Schlüsselkompetenzen, die im Betrieb gefragt sind. Diese sind neben Durchhaltevermögen auch Organisationsgeschick und das schnelle Erfassen und Erkennen von Arbeitsaufträgen sowie selbständiges Arbeiten. Gegenüber ihren Mitbewerberinnen und Mitbewerbern können sie diese Vorteile im Betrieb gut zur Geltung bringen und tragen damit zu einer verbesserten Bewerberinnenlage bei.

Die Berufe, die vornehmlich von Frauen gewählt werden, haben zum Teil Nachwuchsprobleme, aufgrund der hohen Fluktuation nach der Ausbildung. Viele Frauen legen nach der Ausbildung eine (weitere) Familienphase ein und können vom Betrieb nicht übernommen werden bzw. nehmen nach der Übernahme eine mehrjährige Elternzeit in Anspruch.

Aber auch eine weiterführende Qualifizierung, wie beispielsweise ein Studium, bedingt, dass die ausgebildeten Fachkräfte dem Ausbildungsbetrieb nur noch eine kurze Zeit zur Verfügung stehen. Das fehlende Personal wird durch weitere Auszubildende ersetzt.

„Ja. (...)wir haben viele übernommen. Einfach auch, weil sie auch tatsächlich während der Ausbildung die Qualität bewiesen haben, sehr viel gelernt haben. (...)Müsste ich auch noch erwähnen, viele machen

diese Ausbildung als Sprungbrett fürs Studium. Die Wartezeit überbrücken, sagen einige. Andere wiederum sagen: Ich möchte erst einmal im Beruf gearbeitet haben, in dieser Richtung und daraufhin das Studium aufbauen. Vom Ansatz her richtig und gut.“ (AB-DL-M 11, 89, 92, 98)

Die Anforderungen der unterschiedlichen Berufsbilder und der branchenspezifische Berufsethos fließen in die Ausbildung ein. Dabei sind die Anforderungen an Zugangsvoraussetzungen und Arbeitsanforderungen in der Ausbildung nicht nur branchenspezifisch zu unterscheiden, sondern auch betriebspezifisch. Junge Mütter, die in eine Teilzeitausbildung einmünden, haben analog zu ihren Kolleginnen und Kollegen die gestellten Anforderungen zu bewältigen. Dabei wird von den Ausbilderinnen und Ausbildern die kürzere Verweildauer der Auszubildenden im Betrieb berücksichtigt.

Ausbildungszeiten

Bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung sind die Regelungen der Ausbildungszeiten zentral. Junge Frauen mit Kindern müssen täglich den Spagat zwischen der Betreuung der Kinder, Haushalt, Ausbildung in Betrieb und Berufsschule sowie Vorbereitungen für Klassenarbeiten sowie Zwischen- und Abschlussprüfungen leisten. Daneben sind behördliche Dinge, wie die Finanzierung des Lebensunterhalts und die Sicherung der Kinderbetreuung, zu organisieren. Stellen diese Anforderungen per se schon einen hohen Organisationsaufwand dar, führen die vielfältigen Aufgaben zu einem sehr ausgefüllten Tagesablauf, der trotz Teilzeitregelung in der Ausbildung nicht selten morgens um sechs Uhr beginnt und abends um 23 Uhr endet.

In den befragten Betrieben werden verschiedene Teilzeitausbildungsregelungen praktiziert, angefangen von der regulären Vollzeitausbildung bis hin zu variantenreichen Teilzeitkonzepten, in denen die Frauen zwischen 30 und 20 Stunden im Betrieb verbringen, bei gleichbleibenden Ausbildungszeiten in der Berufsschule. Die differenten Konzepte kommen zustande durch die Möglichkeit der individuellen Gestaltung, die im § 8 BBiG bisweilen ungeregelt ist. Die jungen Frauen mit Kindern erhalten dadurch die Möglichkeit, einerseits ihre Ausbildung so zu gestalten, dass sie mit der Versorgung des Kindes oder der Kinder in Einklang zu bringen ist. Andererseits wird den Belangen der betrieblichen Ausbildung Rechnung getragen, denn die Anwesenheitszeiten im Betrieb können der inhaltlichen Gestaltung der Ausbildung angepasst werden, um den Anforderungen im Ausbildungsrahmenplan Rechnung zu tragen. Offen ist, inwieweit die Lebensumstände der jungen Frauen bei der Festlegung der Zeiten durch den Betrieb Berücksichtigung fanden.

An dieser Forschungslücke wurde in der vorliegenden Befragung angesetzt und geprüft, inwieweit die individuellen Lebensumstände der jungen Mütter berücksichtigt wurden. Dabei ist auffällig, dass die individuellen Lebensentwürfe der jungen Frauen vor allem durch die Absicherung der Kinderbetreuung geprägt sind und dass mit der Kalkulation der Fahrtwege die Betreuungszeiten der Kinder auf die Ausbildungszeiten angepasst werden müssen. Eine Ausbilderin schildert diesen Aushandlungsprozess wie folgt:

„(...) Meines Wissens nach hatte sie die Freiheit, ihre Stunden, entsprechend ihrer familiären Situation, so ein bisschen einzuteilen. Voraussetzung war, dass sie 21 Stunden in der Woche im Betrieb ist und diese 21 Stunden konnte sie dann in unserer Kernarbeitszeit so legen, wie das für sie günstig war und die Betreuung ihres Kindes (...).“ (AB-KV-M 13, 91)

Aber nicht nur die Ausbildungszeiten der jungen Frauen sind zu berücksichtigen, zum Teil sind Ausbilderinnen und Ausbilder aufgrund ihrer eigenen familiären Verpflichtungen ebenfalls nur in Teilzeit beschäftigt. Hier müssen Lösungen gefunden werden, die zum Teil auch etwas unkonventionell anmuten.

„Genau, genau, wobei es dann wirklich an ein, ja zwei Tagen schwierig ist, dass wir uns da kaum sehen und dann ist, ist es dann halt etwas schwieriger. (Interviewerin: Und dann wird dann über Zettel oder...?) Genau, wir finden unsere Wege.“ (AB-KV-K 8, 24-26)

In diesem Zusammenhang wurde von einer Ausbilderin ein weiterer interessanter und zentraler Aspekt bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung angesprochen. Durch die Teilzeitregelung der Auszubildenden wird weniger Arbeitszeit der Ausbilderin gebunden, was zu einer Entlastung der Ausbilderin führt.

„Also würde ich auch für ´n Ausbilder eher als entlastend sehen, so eine Teilzeitausbildung, denn es geht dann ganz klar über irgendwelche Zeiten, an denen der Auszubildende nicht da ist, keine Anleitung benötigt, keine Unterweisung benötigt und man selber kann dann natürlich solche Zeiten dann ganz anders einplanen für irgendwelche komplexen Arbeiten, die vielleicht so die ganze Aufmerksamkeit erfordern.“ (AB-KV-M 13, 95)

Individuelle Regelungen in der Teilzeitberufsausbildung sind sogar dann möglich, wenn mehrere Betriebe im Verbund die Ausbildung durchführen. Es bedarf dabei jedoch individueller Lösungen, beispielsweise wenn ein Betrieb nicht in der Lage sein sollte, flexibel die Zeiten auf die Kinderbetreuung anzupassen.

„Da können sie individuell, also, können sich so ´n bisschen, wenn es sein muss, an dem orientieren, was die Kinderbetreuung vorgibt. (...) Die Betriebe gehen jetzt darauf ein, manchmal hat es ein bisschen Probleme da gegeben. Und wenn wir wissen, dass in einem Betrieb das überhaupt nicht machbar ist (...) Gut. Dann gehen die eben nicht ins Krankenhaus, dann ist das nicht möglich! Dann kriegen sie ´n anderen Betrieb.“ (AL-DL-G 5, 141)

In einigen Branchen, wie beispielsweise dem Hotelgewerbe und dem Einzelhandel, in denen die langen Öffnungszeiten durch unterschiedliche Schichten abgedeckt werden müssen – auch von den Auszubildenden – ist die Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung im Zusammenhang mit der Vermittlung des gesamten Berufsspektrums als äußerst schwierig einzuschätzen. Die Ausbilderin aus dem Hotelgewerbe beschreibt dieses Dilemma wie folgt:

„(...) wir haben hier auch mit Menschen zu tun und immer, was mit Menschen zu tun hat, kann auch unvorhergesehene Dinge hervorbringen. Und wo es dann vielleicht doch mal zwei, drei Stunden länger dauert. Und es geht einfach nicht, dass ich jetzt nach Hause gehe. Wo ich dafür dann aber sag, als Versicherungsfachangestellten oder dergleichen, (...) wo dann wirklich um 17 Uhr der Hammer fällt und dann ist Feierabend.“ (AL-DL-G 6, 221)

Kann keine flexible Lösung zwischen Auszubildender und Betrieb gefunden werden, wird eine Ausbildung mit flexiblen Arbeitszeiten unmöglich. Dennoch ist eine Ausbildung in diesen Bereichen nicht per se ausgeschlossen, denn auch hier können Lösungen gefunden werden. Dies hängt maßgeblich von der Bereitschaft des Ausbilders, der Ausbilderin ab, ob Änderungen im Betriebsablauf gefunden werden, um die Ausbildungsinhalte in den Anwesenheitszeiten der jungen Frauen zu legen. Auch eine Passung zwischen Ausbildungsrahmenplan, Ausbildungszeiten und Ausbildungsinhalten muss im Betrieb hergestellt werden, dass trotz der geringen Ausbildungszeit der jungen Mutter das gesamte Spektrum der Ausbildung vermittelt werden kann. Die geforderte Flexibilität erfordert neben der Kreativität des Ausbilders auch ein enormes Arbeits- und Lernpensum der Teilzeitauszubildenden.

Junge Mütter auszubilden bedeutet für viele Betriebe, dass die Fehlzeiten, bedingt durch häufige Krankheiten des Kindes und gegebenenfalls Krankheit der Mutter, zu erhöhten Ausfallzeiten im Betrieb führen. So konnte in der Untersuchung von Jamba festgestellt werden, dass 69% der Betriebe negative Erfahrungen mit Ausfall- und Fehlzeiten von jungen Müttern gesammelt haben, vor allem durch das Erkranken des Kindes (vgl. Nader et al. S. 139).

Die erhöhten Fehlzeiten kommen darüber hinaus durch die hohe Doppelbelastung sowie durch Krankheit des Kindes und durch eigene Krankheit der jungen Frauen zustande. Insbesondere die Fehlzeiten in der Berufsschule, aber auch im Betrieb müssen inhaltlich von den jungen Müttern nachgeholt bzw. aufgeholt werden, was aufgrund des knappen Zeitfensters der Auszubildenden oft nur schwer gelingt:

„Also, im Betrieb kann es nicht nachgeholt werden. Da müssen sie auch gucken: (...) Die Berufsschulzeit ist relativ kurz und der Lehrplan auch relativ umfangreich (...). Die Diskussion, gerade mit den Müttern im ersten Ausbildungslehrgang, war ganz heftig in der Klasse. Das heißt, sie haben sich schon beschwert, dass sie das nicht schaffen könnten. Sie haben auch gesagt: Wir können zu Hause nicht lernen, da sind unsere Kinder. Wir können also nur hier in der Schule mitarbeiten und haben keine Zeit, uns auf eine Klassenarbeit oder so was vorzubereiten.“ (AL-DL-G, 5, 156)

Eine weitere Problematik im Zusammenhang mit geringeren Ausbildungs- und vermehrten Fehlzeiten stellt die Akzeptanz der Teilzeitberufsausbildung von anderen Auszubildenden sowie von weiteren Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen im Betrieb dar. In den Kleinbetrieben mit wenigen Auszubildenden und Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen ist festzustellen, dass unter den Angestellten kooperative und kollegiale Beziehungen gepflegt werden. Die Versorgung des Kindes und die damit einhergehende Doppelbelastung werden anerkannt, so dass es diesbezüglich in keinem der Betriebe zu größeren Problemen in der Teilzeitberufsausbildung kam.

„Och, ich glaube aufgrund der persönlichen Kompetenz und der guten Eingliederung in das Team, was durchaus zugunsten Freundschaften führte (...) wurde das von Anfang an akzeptiert. Da gab 's keine Probleme. Aus meiner Sicht jetzt.“ (IN-DL-K 12, 89)

In Großbetrieben mit vielen Auszubildenden hingegen wurden die unterschiedlichen Arbeitszeiten der Teilzeit- und Vollzeitauszubildenden problematisiert. Auch wenn hier die Bereitschaft der sonstigen Auszubildenden groß war, die Lebenslage von jungen Müttern anzuerkennen, mussten von betrieblicher Seite Maßnahmen ergriffen werden, um Teilzeitberufsauszubildende nicht zu überverteilen.

„Dreißig Stunden, wobei in den Phasen in der Berufsschule und in den...dort im Ausbildungsbetrieb, also in der Schule als auch Betrieb, haben sie, glaub ich, auch sich jetzt 'drauf verständigt, dass sie da nur

dreißig machen muss (...) weil wir das vor den anderen nicht rechtfertigen können. Da wurde es ein bisschen schwierig.“ (AL-DL-G 5, 137)

Insgesamt kann aber festgestellt werden, dass eine hohe Akzeptanz der besonderen Lebenssituation von jungen Frauen mit Kindern in Ausbildung besteht. Diese Akzeptanz ist seitens der Ausbilderinnen und Ausbilder festzustellen, aber auch die Mitauszubildenden und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Betrieb erkennen die besondere Situation junger Mütter in Ausbildung an und unterstützen diese.

Lernortkooperation Schule-Betrieb

Das duale System der Berufsausbildung stützt sich auf zwei grundlegende Lernorte, dem Betrieb, in dem die praktischen Fähigkeiten der Ausbildung vermittelt werden, und der Berufsschule, die für die Vermittlung der theoretischen Ausbildungsteile zuständig ist. Im institutionellen Sinne sind auch überbetriebliche und außerbetriebliche Lernorte in das Konzept der Lernortkooperation einzubeziehen (vgl. Zedler 2004, S. 167), gerade bei sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildungsgängen. Die hauptsächlichen Lernorte beziehen sich aber auf die Lernorte Berufsschule und Betrieb. Aus der Dualität wird eine Notwendigkeit der gemeinsamen Kooperation abgeleitet (vgl. Euler 2004, S. 12).

Bereits im Jahre 1964 wurde vom Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen die Notwendigkeit einer Kooperation der Lernorte formuliert, um den Erfolg in der dualen Ausbildung sicherzustellen. Gesetzlich verankert ist der Kooperationsgedanke seit 1969 mit der Konsolidierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG). Kooperation kann nach EULER (2004, S. 14) unterschiedliche Ziele, Inhalte und unterschiedliche Intensität beinhalten. Hinsichtlich der Intensität können wiederum drei Stufen unterschieden werden: Informieren, Abstimmen und Zusammenwirken. Auf der ersten Ebene tauschen die beteiligten Akteure zunächst Informationen aus, sie informieren sich gegenseitig über ihre Erwartungen, Erfahrungen und Probleme im Ausbildungsalltag. Auf der zweiten Ebene, also der des Abstimmens, vereinbaren und entwickeln Lehrer/Lehrerinnen und Ausbilder/Ausbilderinnen Maßnahmen, die sie in ihren jeweiligen Lernorten umsetzen wollen. Hierzu muss eine generelle Bereitschaft bestehen, Vereinbarungen einzuhalten sowie bei Nichteinhaltung Konflikte auszutragen. Auf der dritten Ebene, die des Zusammenwirkens, werden von den beteiligten Akteuren gemeinsame Vorhaben oder Projekte verfolgt. Dabei wird das Handeln auf die Förderung der beruflichen Handlungskompetenz des/der Auszubildenden ausgerichtet (vgl. Euler 2004, S. 15).

In den letzten zehn Jahren wird in einer optimierten Lernortkooperation die Chance gesehen, dass vielfach als überholt gescholtene duale System der Berufsbildung zu modernisieren und zu optimieren. Mit einem verbesserten Theorie-Praxis-Transfer will man dem hohen technologischen Wandel und der schnellen Veraltung von Wissen begegnen. Veränderte Bedingungen betrieblicher Arbeit führen zu neuen Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz, wie beispielsweise Lerninseln. Hier stärken die Möglichkeiten und die Bedeutung von arbeitsorientiertem Lernen die Bedeutung der betrieblichen Ausbildung. Andererseits findet eine „Verwissenschaftlichung“ der Ausbildungsinhalte statt durch die tendenzielle Zunahme theoriegeleiteter Arbeitshandlungen, die nicht mehr im betrieblichen Alltag vermittelbar sind (vgl. Stahl 2002, S. 79).

Betrieb und Berufsschule werden vor neue Anforderungen gestellt, die nur durch einen intensiven Austausch und einer engen Abstimmung der Ausbildungsinhalte zu leisten sind. Dennoch ist festzustellen, dass trotz der wachsenden Bedeutung einer Kooperation der Lernorte bei den Akteuren unterschiedliche Kooperationsverständnisse vorliegen.

PÄTZOLD (1995, S. 150 f.) entwickelt vier handlungsleitende Kooperationsverständnisse, die nicht nur deskriptiven Klassifikationszwecken dienen, sondern auch normative Präferenzen zum Ausdruck bringen:

- Pragmatisch-formales Kooperationsverständnis: Alle Kooperationsaktivitäten sind auf eine formale Veranlassung zurückzuführen, d.h. die Akteure kooperieren, weil es vorgeschrieben ist.
- Pragmatisch-utilitaristisches Kooperationsverständnis: Die Kooperationsaktivitäten sind auf einen einseitigen Bedarf zurückzuführen, der aufgrund der Kooperation befriedigt werden kann. Aus der Initiative wird ein institutioneller oder persönlicher Nutzen abgeleitet.
- Didaktisch-methodisches Kooperationsverständnis: Konzepte beruflichen Lernens können sinnvoll durch kooperatives Handeln verfolgt werden.
- Bildungstheoretisches Kooperationsverständnis: Das didaktisch-methodische Kooperationsverständnis wird aufgenommen und auf eine umfassende Bildungstheorie bezogen, aus der Zielperspektiven für das gesellschaftliche Handeln abgeleitet werden.

Lernortkooperation vollzieht sich unter heterogenen Bedingungen, sowohl innerhalb der Lernorte als auch zwischen ihnen. An dieser Stelle wird ausschließlich auf die Bedingungen des Lernorts Betrieb eingegangen, da in der vorliegenden Studie ausschließlich diese Sichtweise betrachtet wird. Die heterogenen

Voraussetzungen, bezogen auf den Lernort Betrieb, sind im Hinblick auf Ausbildungsberufe, Branche und Größe von Ausbildungsbetrieben zu betrachten (vgl. Euler 1999, S. 257).

Beispielhaft können hier die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien genannten werden, die in Bezug auf Ausbildung noch über keine so ausgeprägte Infrastruktur verfügen wie beispielsweise Handwerksbetriebe, die auf eine lange Ausbildungstradition zurückblicken. Eine grundlegende Unterscheidung kann zwischen zwei Betriebstypen vorgenommen werden: Unternehmen mit einem hoch strukturierten Ausbildungsbereich, die hauptamtliches Ausbildungspersonal beschäftigen, wie in Großbetrieben mit über 500 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, und andererseits Betriebe mit einem gering strukturierten Ausbildungsbereich, bei dem die Vermittlung der Ausbildungsinhalte ausbildungsplatzbezogen organisiert ist.

Die Lernortkooperation in Betrieben mit einer hoch strukturierten Ausbildungsorganisation vollzieht sich meist in einem kontinuierlichen Austausch mit der Berufsschule, sowohl auf der Leistungsebene als auch auf der Ausführungsebene. Über diese Form der Kooperation wird die Schule als ein „verlängerter Arm“ des Betriebs gesehen, an den spezifische Ausbildungsinhalte delegiert werden können. In Unternehmen mit einer gering strukturierten Ausbildungsorganisation hingegen verbleibt die Lernortkooperation punktuell und basiert eher auf persönlichen Kontakten. Durch das Fehlen ausgearbeiteter betrieblicher Ausbildungspläne fehlt ein Bezugspunkt vor allem in didaktischer Hinsicht. Findet doch ein Austausch statt, bezieht sich dieser weniger auf den Ausbildungsprozess als auf spezifische Problemlagen mit den Auszubildenden und auf situativen Regelungsbedarf (vgl. ebd., S. 261).

In einer erweiterten Perspektive ist die Ausbildung im Verbund als die intensivste Form der Lernortkooperation anzusehen. Hier können weitere Lernorte miteinander verknüpft werden, wie beispielsweise die Berufsschule als Betrieb unter Einbeziehung vollzeitschulischer Ausbildungsgänge (vgl. Frieze 2004b, S. 404). Die hohe Spezialisierung kleiner Betriebe ist oft nicht ausreichend, um die umfassenden Ausbildungsinhalte zu vermitteln. Um sie trotzdem für eine Ausbildung zu gewinnen, kann der Verbund einen Lösungsansatz darstellen.

In der vorliegenden Studie wird auf der Grundlage der oben genannten Erkenntnisse geprüft, inwieweit auf Seiten der Betriebe bei Teilzeitberufsausbildung in organisatorischer und didaktischer Hinsicht ein erhöhter Kooperationsbedarf besteht, der über die sonstigen Kontakte hinaus reicht. Dabei wird zunächst auf die Kooperation zwischen Schule und Betrieb eingegangen und in einem zweiten Schritt auf die Kooperation zwischen Betrieb und Bildungsträger,

die bei einigen Betrieben als sozialpädagogische Unterstützung eine zentrale Rolle einnimmt. Einige Bildungsträger bieten auch Förderunterricht an, um die zum Teil weit zurückliegenden und tendenziell eher schlechten Schulerfahrungen junger Mütter auszugleichen.

Insbesondere die Ausbildung im Verbund stellt die Akteure vor eine besondere Herausforderung. Hier ist ein erhöhter Abstimmungsbedarf auch in didaktischer und curricularer Hinsicht notwendig, um den Auszubildenden das gesamte Spektrum der Ausbildung zu vermitteln. Wird in dieser Verbundausbildung zusätzlich eine Teilzeitregelung wirksam, müssen insbesondere auf der Seite der Berufsschule, die in diesem Kontext als Ausbildungsbetrieb fungiert, neue Lösungsansätze gefunden werden.

„(...) wenn sie, sagen wir mal fünf oder sechs Wochen in der Schule sind, dann ist das immer pro Woche einen Tag. Das heißt, sie haben fünf, sechs Tage, die sie wirklich in der Großküche gestanden haben. Und das reicht nicht aus. Das reicht für anderthalb Jahre Ausbildung einfach nicht aus. Da müssen die Betriebe mehr machen und da überlegen wir, wie wir das machen. (...) Wir sind noch nicht fertig, wir haben noch kein Konzept. Aber uns ist dieses, dieses Problem sehr bewusst.“ (AL-DL-G 5, 25, 27)

Hier sind die am Verbund beteiligten Ausbildungsbetriebe in die Pflicht genommen, vermehrt Praxisanteile zu übernehmen, um den jungen Frauen in einer Teilzeitberufsausbildung die nötige Praxiserfahrung zu vermitteln, auch im Hinblick auf das Bestehen der Abschlussprüfung. Jedoch sind die Anwesenheitszeiten der jungen Mütter im Betrieb verringert worden, so dass den Betrieben hier eine doppelte Belastung aufgebürdet wird. Lösungsansätze sind, die Leerlaufzeiten der jungen Frauen im Betrieb zu kürzen und die Anwesenheitszeiten effektiver zu nutzen. Straffe Einsatzplanungen und gezielte Vermittlung der Inhalte unterstützen diese Prozesse.

Betriebe sind generell dazu bereit, ihre inhaltlichen und zeitlichen Ausbildungsabläufe im Betrieb an die der Berufsschule anzunähern. Allerdings ist festzuhalten, dass bestimmte Ausbildungsinhalte ausschließlich im Betrieb vermittelt werden können und diesbezüglich kein Abstimmungsbedarf zwischen Schule und Betrieb notwendig ist.

„(...)Was allerdings in der Schule nicht vermittelt werden kann, meiner Meinung nach, ist, dass man bestimmte Aufgaben verantwortlich erledigt und dass man sie nicht einfach wie so eine Schulaufgabe erledigt, sondern, dass man Arbeiten erledigt, die, sozusagen, so ein Puzzlestein im Ganzen sind. Und die sich daher auch relativieren, weil sie

sehr wichtig sind, dass man sie gut und überhaupt erledigt. Also dieses Gefühl jetzt wirklich was zu erreichen, ich denke mal, das kann ein Auszubildender eigentlich nur im Betrieb lernen, nicht wirklich in der Schule (...).“ (AB-KV-M 13, 63)

Betriebe fordern, dass die Ausbildungsinhalte zielgerichtet auf die Inhalte im Betrieb angepasst werden und dass eigene Klassen eingerichtet werden, um noch zielgerichteter auf die Belange des spezifischen Ausbildungsberufs und die Branche eingehen zu können.

„Es wäre schön, wenn die Schulen einen engeren praktischeren Kontakt zu den Betrieben haben, wo ausgebildet wird, um sich letztendlich auch um irgendwelche Neuerungen, Änderungen und so weiter, zu unterrichten, ´ne? (...) Wenn Sie in Großstädte gehen haben Sie vielleicht das Glück, dass Sie in Berufsschulen reine Lebensmittel-Klassen haben. [In unserem Berufskolleg] sind 20 Leute dann in der Klasse, also vier Lebensmittel, dann ist einer, zwei sind aus der Bäckerei, dann gibt es vielleicht noch einen aus dem Reitgeschäft, einer arbeitet bei C&A, einer arbeitet im Autoteil und so weiter, ´ne? Es wird im Augenblick, oder es wird ja nicht mehr in den Berufsschulen immer nur die reine Datenkunde gelehrt, sondern es wird Warenverkaufskunde gelehrt, ´ne? Und das eine lässt sich ohne das andere nicht immer machen (...).“ (IN-KV-M 10, 61)

Im Hinblick auf die Teilzeitberufsausbildung bemängeln die Betriebe an der Berufsschulpraxis, dass die Zeit durch eine intensive Kooperation effektiver genutzt werden könnte, auch zur Erhöhung der Ausbildungsqualität. Die Ausbildungsverantwortlichen aller Lernorte, also auch die in den Bildungsträgern, sind dazu angehalten, intensiv zu kommunizieren und kooperieren zur Vermeidung von Dopplungen. Aufgrund des Zeitdrucks der jungen Mütter kommt damit der Lernortkooperation ein besonderes Gewicht zu.

Ein weiterer Punkt stellt die Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung in den Berufsschulen dar. Zwar bleibt diese von Teilzeitregelungen generell unberührt, so ist doch ein Bedarf zu erkennen, der die Berufsschule in die veränderte curriculare und didaktische Gestaltung von Teilzeitberufsausbildung mit einbezieht. Hilfreich wären nicht nur Klassen, in denen branchen- und berufsspezifisch ausgebildet wird, sondern auch Personen, die eine Teilzeitberufsausbildung in eigenen Klassen durchführen können. Aufgrund der geringen Fallzahlen ist dies momentan als utopisch einzuschätzen.

Vor allem die Großbetriebe stehen in einem engen Austausch mit den Berufsschulen. Dieser wird in Bezug auf Teilzeitberufsausbildung noch intensiviert. So

kann beispielsweise aufgrund von Fehlzeiten der jungen Mutter die Nacharbeitung der Inhalte abgesprochen oder auch bei spezifischen Problemen schneller eingegriffen werden. Die Ausbildungsleiterin des befragten Großbetriebs sieht sich dabei selbst, ebenso wie die Ausbilderinnen und Ausbilder, in der Pflicht, die jungen Mütter möglichst umfassend in allen Belangen der Ausbildung – also auch in der schulischen Ausbildung – zu unterstützen, damit das Ausbildungsziel in kürzerer Zeit erreicht werden kann.

„(...) Das machen die Ausbilder dann in ihrer täglichen Arbeit, [sie] haben auch die Rückkopplung zu den Lehrern, und die sagen uns auch: Mit der Mutter läuft ´s gut oder sie wird ausgegrenzt oder nicht ausgegrenzt. Solche Informationen, die bekommen wir und bekommen wir ´ne negative Information, dann greifen wir auch sofort ein. Aber bei Lernaufträgen, ja, die Mutter kommt später als die anderen Auszubildenden, die haben früher schon begonnen etwas auszuarbeiten, hier wird die Mutter schon berücksichtigt: Was könnte die Mutter machen? Dann kommt die Mutter dazu, dann müssen sie das noch mal zusammenfassen, vorstellen und jeder darf sagen: Okay, kannst Du das und das und das machen? Und das funktioniert.“ (AL-KV-G 14, 276)

Neben dem Abstimmen der Lehrinhalte mit der Berufsschule werden in den Großbetrieben die Ausbildungsinhalte im innerbetrieblichen Unterricht aufgenommen und gezielt vermittelt. Gleichzeitig steht es auch in der Macht der Betriebe, die Inhalte in der Berufsschule so zu steuern, dass sie möglichst zeitnah mit den vermittelten Inhalten in der Praxis zusammen fallen.

Abschließend betrachtet, gibt es insbesondere hinsichtlich der Teilzeitberufsausbildung in curricularer und didaktischer Hinsicht Optimierungsbedarf. Durch eine intensive Lernortkooperation ist die Möglichkeit gegeben, Ausbildungsinhalte noch weiter zu straffen und Synergieeffekte der Lernorte weiter zu nutzen.

Überbetriebliche Ausbildung und innerbetrieblicher Unterricht

Die Überbetriebliche Ausbildung bzw. der innerbetriebliche Unterricht ist ein Teil der betrieblichen Ausbildung und ergänzt diese. Liegt bei vorwiegend kleinen Betrieben lediglich eine eingeschränkte Eignung als Ausbildungsbetrieb vor, kann nach §§ 22 und 27 des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) bzw. nach §§ 23 und 26a der Handwerksordnung (HwO) ein Betrieb als Ausbildungsbetrieb anerkannt werden, wenn durch ergänzende Maßnahmen außerhalb des Betriebes die fehlenden Ausbildungsteile ausgeglichen werden können. Dadurch wird die gleichmäßig hohe Qualität der Ausbildung unabhängig von der Ausbildungsleis-

tungsfähigkeit des einzelnen Betriebes gesichert. Inhalte und Dauer der überbetrieblichen Unterweisung werden in Zusammenarbeit von den Bundesfachverbänden festgelegt.

Aufgabe der überbetrieblichen Ausbildung ist die Förderung der beruflichen Handlungskompetenz von Auszubildenden, die in speziell entwickelten Ausbildungsmaßnahmen durchgeführt wird. Neben der Zielsetzung, die Qualität der Ausbildung durch den Einsatz handlungsorientierter Lehr- und Lernarrangements zu erhöhen, soll durch den Einsatz qualifizierter Ausbilder und die Initiierung von Lernortkooperation dieser Maßnahmen die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben gefördert werden sowie der technologische, wirtschaftliche, ökologische und gesellschaftliche Fortschritt gefördert werden (vgl. BIBB 2002).

Zur Unterstützung der betrieblichen und theoretischen Ausbildung in Großbetrieben wird - analog zur überbetrieblichen Ausbildung - innerbetrieblicher Unterricht angeboten. In internen Seminaren und Workshops erhalten die Auszubildenden zusätzliche Unterweisungen, die nah an ihren Ausbildungsberuf angelehnt sind. Dadurch sollen bestimmte Themen und Inhalte, die im beruflichen Ausbildungsprozess bearbeitet wurden, reflektiert und in theoretischer Weise vertieft werden. Andererseits werden im innerbetrieblichen Unterricht auch weiterführende Fragestellungen, die in der Ausbildung entstanden sind, bearbeitet.

Die befragten Betriebe bestätigen, dass Teile von überbetrieblicher Unterweisung und innerbetrieblicher Unterricht in der Ausbildung vorgesehen sind und dass auch die jungen Frauen mit Kindern an diesen teilnehmen. Dies trifft gleichermaßen auf die Großbetriebe und auf die kleineren Betriebe zu.

„Und dann gibt es noch eine Schulung, wie man mit Gästen umgeht, mit Reklamationen umgeht, solche Sachen. Das sind Pflichtschulungen, wo alle am Anfang der Ausbildung hingeschickt werden. (...)“ (AL-DL-G 6, 41)

„Also für die Auszubildenden, die bei uns im Hause sind, gibt es immer wieder Fortbildungslehrgänge vom paritätischen Wohlfahrtsverband zu bestimmten Themen, IHK-Kurse. Also, das ist nicht so, dass wir so richtig im Rahmen der Ausbildung so ´n außerbetrieblichen Lehrgang haben.“ (AB-KV-M 13, 57)

Im Rahmen von Teilzeitberufsausbildung werden gleichermaßen überbetriebliche Ausbildungslehrgänge sowie innerbetrieblicher Unterricht angeboten. Diese Schulungsmaßnahmen, meist in Lehrgangsform durchgeführt, finden in Vollzeit statt. Dabei werden die Lehrgänge, die von den überbetrieblichen Ausbildungs-

stätten der zuständigen Stellen angeboten werden, nicht wohnortnah durchgeführt, Übernachtungen in angegliederten Internaten sind eher die Regel als die Ausnahme. Auch die Lehrgänge der Großbetriebe und der innerbetriebliche Unterricht werden mit ganzen Ausbildungsjahrgängen durchgeführt und finden in Vollzeit statt, zum Teil auch außerhalb des Betriebs mit Übernachtung.

„Das sind in der Regel achtsündige Seminare. Wir machen das, wie gesagt, nur mit Übernachtung.“ (AL-L-G 6, 165)

Für junge Mütter stellt die Teilnahme an den Workshops und Lehrgängen eine besondere Herausforderung dar. Durch die Teilzeitregelung wird es den jungen Müttern erschwert, am betrieblichen Unterricht teilzunehmen. Vor allem Großbetriebe setzen häufig bei den Vorbereitungen zur Zwischen- und Abschlussprüfung betrieblichen Unterricht an, der entweder von der jungen Frau in Absprache mit der Kinderbetreuung organisiert oder zu Hause selbständig nachgearbeitet werden muss.

„(Mit einer Teilzeitregelung) Kann (das)⁵⁷ problematisch werden. Also ich seh es daran, wenn wir betrieblichen Unterricht machen. Betrieblicher Unterricht findet meistens um zwei Uhr statt, von zwei bis ca. 15.30/16 Uhr. (...) Und dann haben die denn schon gesagt, also bitte nächste Woche nicht noch mal zwei Mal die Woche, weil das Problem ist halt, die fangen morgens, lass sie um halb acht anfangen - dann ist Mittag und dann haben wir das schon fast wieder kurz vor zwei und dann sind sie weg.“ (AL-KV-G 2, 302)

Die Teilnahme mit einer Übernachtung muss mit der Versorgung des Kindes in Einklang gebracht werden. Für allein erziehende Frauen sind zudem mehrere Übernachtungen, zum Teil von einer oder mehreren Wochen, kaum zu leisten, da sie das Kind in eine Fremdbetreuung geben müssten. Auch gibt es bislang keine Möglichkeiten, das Kind mitzunehmen, da die Internate und Bildungsstätten nicht auf Kinderbetreuung eingerichtet sind.

3.2.2.3 Ausbildungsreife junger Mütter

Nicht zuletzt durch die PISA-Studie (OECD 2007), in der deutschen Jugendlichen mangelnde Schulleistungen, insbesondere auf Hauptschulniveau, attestiert wurde, hat auch die Diskussion um „Ausbildungsreife“ von Jugendlichen, die eine Berufsausbildung im dualen System aufnehmen wollen, an Schärfe gewonnen. Darüber hinaus wurden durch die Neuordnung der Berufe die Anforderungen

⁵⁷ Ergänzungen der Autorin.

der einzelnen Berufsbilder angehoben, so dass die Betriebe die Auswahl der zukünftigen Auszubildenden an das Niveau angepasst haben. Erfüllt eine Bewerberin oder ein Bewerber diese Anforderungen nicht, wird sie oder er als nicht ausbildungsreif oder als ausbildungsunwillig stigmatisiert.

In der öffentlichen Diskussion wird zur Beschreibung der Ausbildungsreife eine Vielzahl von Begriffen verwendet, die nicht trennscharf voneinander abzugrenzen sind: Ausbildungsfähigkeit, Ausbildungsreife, Eignung und Vermittlungsfähigkeit werden zum Teil synonym verwendet. Um dieser begrifflichen Unklarheit zu begegnen, wurde im Rahmen des Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs von einer Expertinnen- und Expertengruppe ein Kriterienkatalog erstellt, der zunächst den Terminus der Ausbildungsreife definiert und daran anknüpfend die Sachverhalte über die Entwicklung von Kriterien zu Mindeststandards für die Aufnahme einer Berufsausbildung festgelegt hat.

Im Versuch, den Begriff der Ausbildungsreife zu operationalisieren und daran anknüpfend die quantitative Dimension, wie viele Jugendliche nicht ausbildungsreif sind, zu erfassen macht deutlich, dass eine genaue Begriffsbestimmung schwierig erscheint. Für die Quantifizierung von nicht ausbildungsreifen Jugendlichen können mehrere Parameter angelegt werden (vgl. Müller-Kohlenberg et al. 2005, S. 20):

- Jugendliche sind nicht ausbildungsreif, wenn sie über keinen Schulabschluss verfügen. Dies beträfe ca. 81.000 Personen einer Alterskohorte.
- Angelehnt an die Ergebnisse der PISA-Studie könnten auch die Jugendlichen als nicht ausbildungsreif gelten, die am Ende ihrer Pflichtschulzeit nur auf Grundschulniveau Rechnen und Schreiben können. Dies träfe auf ca. 195.000 Schülerinnen und Schüler im Alter von 15 Jahren zu (entspricht 22%).
- Jugendliche in Fördermaßnahmen und schulischen und außerschulischen Bildungsmaßnahmen könnten als noch nicht ausbildungsreif gelten, da sie im deutschen Ausbildungssystem keinen Platz gefunden haben. Dies beträfe ca. 179.000 Schülerinnen und Schüler oder ein Fünftel aller Schulabgängerinnen/Schulabgänger.

Vor allem im letztgenannten Fall können doch erhebliche Zweifel an einer solchen Pauschalisierung geübt werden, denn viele Jugendliche wählen als Alternative eine schulische oder außerschulische Berufsvorbereitungsmaßnahme aus Mangel an Alternativen, aufgrund des immer noch anhaltenden Ausbildungsplatzmangels.

Zur Bewertung von Ausbildungsreife wurden bislang in Schulen, Betrieben und in der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit Bewertungskriterien angelegt, die aufgrund der technologischen und gesellschaftlichen Veränderungen nicht mehr zeitgemäß erscheinen.

Formale Bildungsabschlüsse und Schulnoten haben an Aussagekraft verloren, um die Eignung für einen Beruf festzustellen. Gleichzeitig sind informell erworbene Kompetenzen und die so genannten Schlüsselkompetenzen wie beispielsweise Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit in den Mittelpunkt des Interesses gerückt. Daneben gehen Betriebe oftmals von spezifischen Anforderungen aus, die im Beruf benötigt werden, und achten weniger auf eine generelle Berufseignung. Nicht zuletzt gibt es mittlerweile auf dem (pädagogischen) Instrumentenmarkt eine Vielzahl von Kompetenzfeststellungsinstrumenten, deren Verfahren, Maßstäbe und Anwendung für den Einzelnen unüberschaubar ist. Gleichzeitig sind die Verfahren recht teuer und aufwändig und dadurch zur Feststellung der Berufseignung in kleinen Betrieben eher ungeeignet.

Der im Rahmen des NATIONALEN PAKTS FÜR AUSBILDUNG (2006) entwickelte Kriterienkatalog definierte zunächst die unterschiedlichen Begriffe, um zu einer Vereinheitlichung zu kommen. Zur Verdeutlichung wurden den Begriffen drei Stufen zugeordnet:

1. Stufe – Ausbildungsreife: Jugendliche werden dann als ausbildungsreif bezeichnet, „wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Ausbildungsfähigkeit erfüllen und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringen“ (Nationaler Pakt für Ausbildung 2006). Es wird dabei nicht auf die Anforderungen spezifischer Berufe eingegangen, sondern es werden allgemeine Anforderungen beurteilt. Ist die Ausbildungseignung zu einem Zeitpunkt von einem Jugendlichen noch nicht erreicht worden, dann ist nicht ausgeschlossen, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt noch erreicht werden kann. Die einzelnen Merkmale, die bei der Beurteilung angelegt werden, sind beispielsweise schulische Kenntnisse und Fertigkeiten, physische und psychische Belastbarkeit, lebenspraktische Kompetenzen etc.
2. Stufe – Berufseignung: Über eine Berufseignung verfügt jemand, wenn die Voraussetzungen für die jeweils geforderte berufliche Leistungshöhe gegeben sind. In Abgrenzung zur Ausbildungseignung bezieht sich die Beurteilung der Berufseignung auf einen oder mehrere Ausbildungsberufe oder auf ein bestimmtes

Berufsfeld. Zur Beurteilung werden berufsspezifische Merkmale herangezogen, „die anforderungsbezogen in [einem] entsprechende[n]m Ausprägungsgrad vorliegen müssen“ (vgl. ebd.).

3. Stufe - Vermittelbarkeit: Vermittelbar sind die Bewerberinnen und Bewerber, die bei gegebener Eignung nicht durch „Einschränkungen“ verhindert sind. „Einschränkungen“ können marktabhängig und betriebs- bzw. branchenbezogen bedingt sein, sie können aber auch in der Person selbst oder ihrem Umfeld liegen“ (vgl. ebd.).

Ob bei jungen Müttern eine Ausbildungseignung, Berufseignung oder eine Vermittelbarkeit vorliegt, muss vor dem Hintergrund der Heterogenität der Zielgruppe betrachtet werden (vgl. Kapitel 2.2.1). Bei jungen Müttern mit einem hohen Förderbedarf ist zunächst zu prüfen, ob eine Ausbildungsreife vorliegt. Dies wird im Rahmen von Ausbildungsprojekten in der Benachteiligtenförderung von den durchführenden Bildungsträgern ermittelt. Liegt eine Ausbildungsreife vor, wird in einem zweiten Schritt geprüft, für welchen Beruf sich die junge Frau mit Familienverantwortung interessiert und ob für diesen eine Eignung vorliegt. Zur Klärung dieser Fragen werden unterstützend Kompetenzfeststellungsverfahren eingesetzt. Liegt bei der jungen Mutter mit hohem Förderbedarf eine Ausbildungs- und Berufseignung vor, unterstützt der Bildungsträger das Bewerbungsverfahren. Liegt die Eignung nicht vor, werden durch die Bildungsbegleitung Maßnahmen eingeleitet, um die Eignung herzustellen.

Bei jungen Müttern mit einem geringen Förderbedarf liegt meist eine Ausbildungs- und Berufseignung vor, so dass sie direkt in ein Bewerbungsverfahren für den gewünschten Ausbildungsberuf einmünden können. Bestenfalls wird dieser Weg ebenfalls durch einen Bildungsträger unterstützt.

Hinsichtlich der Frage der Vermittelbarkeit wird von den Unternehmen, denen eine Bewerbung einer jungen Mutter vorliegt, geprüft, inwieweit die „Einschränkung Kind“ als Vermittlungshemmnis eingeordnet wird. Im Vordergrund des Interesses seitens der Unternehmen steht, ob die Anforderungen des Ausbildungsberufs bewältigt werden können, trotz der täglichen Ausbildungszeitreduzierung um zwei Stunden. Darüber hinaus müssen die jungen Frauen Ausbildung und Familienpflichten und den damit verbundenen Stress in Einklang bringen, was sich ebenfalls negativ auf die Ausbildung niederschlagen kann. Erst wenn aus der Sicht des einstellenden Betriebs diese Fragen positiv beantwortet werden können, haben junge Mütter die Möglichkeit, eine Berufsausbildung im dualen System aufzunehmen.

Die Unternehmen betonen, dass sich die Anforderungen in den einzelnen Ausbildungsgängen sukzessiv erhöht haben, bei gleichzeitiger Abnahme der sozialen Kompetenzen von Auszubildenden generell, so dass es schwieriger wird, eine Passung zwischen Anforderungen in der Ausbildung und Bewerber oder Bewerberin herzustellen.

„Also die Anforderungen in der Ausbildung haben sich gesteigert, die Ansprüche sind gestiegen, die Prüfungen laufen neu ab, die Prüfungsordnung wurden neu aufgestellt, es wird mehr Wert auf Kommunikation, Gruppenarbeit, Teamfähigkeit gelegt, Qualität, was in der Vergangenheit nicht so war. Präsentationen, dass die Leute ihr Ergebnis selber präsentieren müssen, was früher auch nicht so der Fall war. Früher war der praktische Part, das Handwerkliche mehr gefragt. Das ist bei den Auszubildenden nicht mehr der Schwerpunkt, auch der Kunde steht mehr im Mittelpunkt, Kommunikation - sich untereinander absprechen - Organisieren, Qualitätskontrollen und die Reife, schwierige Frage, was in unseren Augen ein Problem ist, sag ich mal, das ist die Zuverlässigkeit und die Verantwortung, die den jungen Leuten fehlt. Die Verantwortung sich krank zu melden, dass die Krankmeldung spätestens am dritten, vierten Tag hier ist, das man sagt ich bin krank, diese Rückmeldung, das ist oftmals nicht da (...).“ (AB-GT-G 3, 40)

Dabei wird aber auch problematisiert, dass sich in den letzten Jahren das Schulsystem verändert hat. Konnten vor einigen Jahren Hauptschülerinnen und Hauptschüler in fast alle Berufe einsteigen, wurden aufgrund der erhöhten Anforderungen bei gleichzeitig sinkendem Schulniveau von den Betrieben die Zugangsgrenzen auf Realschulniveau heraufgesetzt. Dies ist auf betriebsinterne Vorgaben zurückzuführen, denn weder das Berufsbildungsgesetz noch die Handwerksordnung benennen zur Aufnahme einer qualifizierten Berufsausbildung eine Bildungsvoraussetzung (vgl. Müller-Kohlenberg 2005, S. 29). Demnach ist grundsätzlich auch die Aufnahme einer dualen Berufsausbildung ohne Schulabschluss möglich.

Dennoch bedeutet ein qualifizierter Schulabschluss die Eintrittskarte in eine Berufsausbildung. Besonders im kaufmännischen Bereich ist meist ein Realschulabschluss Grundvoraussetzung, um zum Einstellungstest oder Bewerbungsgespräch eingeladen zu werden. Soll die Ausbildung dann noch tageszeitlich verkürzt werden, ist es nach Einschätzung eines Ausbildungsleiters unmöglich, dass die Ausbildung erfolgreich absolviert werden kann. Er recurriert dabei vor allem auf die mangelnden Kompetenzen, sich Sachverhalte selbständig – noch dazu in der knapp bemessenen Freizeit – anzueignen.

„(...) Lassen sie uns sagen, wir wollen jetzt eine Hauptschülerin einstellen. Ja, Hauptschulabschluss. So und die geht nun in den Beruf Kauf-frau für Bürokommunikation. Sagen wir mal, die macht jetzt auch halbtags oder verkürzt noch, was weiß ich, noch nicht mal in der Richtung und die kriegt dieses und jenes nicht mit und die soll das selbst erarbeiten. Sag ich ihnen: Das schafft die nicht. Die kriegt Probleme: Weil bei ihr die Voraussetzungen schon gar nicht so sind (...).“ (GF-DL-G 4, 182)

Während Ausbilderinnen und Ausbilder insbesondere die sozialen Kompetenzen, Arbeitstugenden und fehlende bzw. mangelhafte Schulabschlüsse der Bewerberinnen und Bewerber beklagen, ist aber auch festzustellen, dass das Schulniveau der Bewerberinnen und Bewerber kontinuierlich zu sinken scheint, was sich offenbar auf alle Bildungsabschlüsse bezieht. Die Ausbildungsleiterin eines Großbetriebes macht dies an den oft schlechten Einstellungstests fest.

„(...) Hier macht sich die PISA-Studie immer wieder in Einstellungstests bemerkbar, nicht. Da denke ich immer wieder: Das ist ´n Spiegelbild der PISA-Studie.“ (AL-KV-G 14, 75)

Stehen in Großbetrieben die formalen Voraussetzungen der Bewerberinnen und Bewerber im Mittelpunkt des Interesses bei der Suche von geeigneten Auszubildenden, sind kleinere Unternehmen dazu bereit, zu prüfen, ob Bewerberinnen und Bewerber mit eher problematischen schulischen und sozialen Hintergründen sich für die Aufnahme einer Ausbildung eignen. Ein Geschäftsinhaber verlässt sich bei der Auswahl auf sein „Gefühl“, das ihn - nach eigenen Angaben - selten täuscht. Dabei achtet er beim Gespräch darauf, ob speziell eine Berufseignung beim Bewerber bzw. bei der Bewerberin vorliegt, die er vordergründig an Schlüsselkompetenzen bemisst statt an formalen Qualifikationen.

„(...)wenn sich ´n Auszubildender in ein bestehendes System integrieren kann, was ja ab einen gewissen Zeitpunkt durchaus mit beeinflussen kann, dann interessiert mich das nicht, wenn er irgendwelche schwierigen Probleme in der Vergangenheit hatte, ´ne? Er muss halt nur, sag ich mal, sozial willig oder sozial fähig sein. Weil wir haben sehr viel, unser Beruf bringt sehr viel mit, dass wir sehr viel mit Menschen zu tun haben, ´ne? Dann kann das nicht sein, dass wir..., dass ein Mitarbeiter nicht belastbar ist, sich nicht ausdrücken kann, sich nicht artikulieren kann oder nicht bereit ist, sich unterzuordnen oder auch bereit ist Verantwortung zu übernehmen. Das geht dann nicht (...).“ (IN-KV-M 10, 119)

Obwohl junge Mütter allgemein im Vergleich zu anderen Bewerberinnen und Bewerbern über schlechtere und sogar fehlende Schulabschlüsse bzw. über unstete Lebens- und Berufsbiographien verfügen (vgl. Nader et al. 2003, S. 128), wird von betrieblicher Seite das höhere Alter der Mütter als Vorteil eingeschätzt, was einen erfolgreichen Ausbildungsabschluss befördern kann.

„(...) Das Alter bringt natürlich auch die Reife mit, die Erfahrung, Disziplin, ein gezieltes organisatorisches Vorgehen. Also (...) den Unterschied merkt man schon.“ (AB-GT-G 3, 74)

In Verbindung mit den aufgrund der Erziehungsverantwortung erworbenen informellen Kompetenzen ist festzustellen, dass zwar bei jungen Frauen mit Kindern teilweise keine formale Ausbildungs- und Berufseignung vorliegt, dass aber trotz der Einschränkung – nämlich die Betreuung eines Kindes – eine Vermittlung in eine Teilzeitberufsausbildung hergestellt werden kann. Aus der heterogenen Zielgruppe der jungen Mütter können ausbildungsreife Bewerberinnen identifiziert werden, die nach Einschätzung der Betriebe das Ausbildungsziel trotz einer Zeitreduzierung erreichen können. Diese rekrutieren sich vorrangig aus der Gruppe der jungen Mütter mit einem geringen Förderbedarf.

3.2.2.4 Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen

Zuständig für die Eintragung eines (Teilzeit)Berufsausbildungsverhältnisses sind die jeweiligen Kammern. Trotz der gesetzlichen Regelung zur Aufnahme einer Teilzeitberufsausbildung im § 8 BBiG ist festzustellen, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den zuständigen Stellen nicht ausreichend über die Möglichkeiten zur Aufnahme einer Teilzeitberufsausbildung informiert sind (vgl. Kapitel 2.2.5). Auch bei der curricularen Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung erhalten die Unternehmen aufgrund der mangelnden Erfahrungen der Ausbildungsberater und Ausbildungsberaterinnen kaum Unterstützung. Die Planung und Umsetzung des (Teilzeit)Curriculums obliegt ausschließlich den Betrieben. Vor allem große Betriebe kommen bei der Umsetzung verschiedener Ausbildungsmodelle in der Ausbildung an organisatorische Grenzen, dazu kommt die Abstimmung mit den Kammern. Die Umsetzung sowie die Vermittlung der Inhalte rekurriert bei einer Teilzeitberufsausbildung letztlich darauf, ob die Abschlussprüfung bestanden wird. Dies ist nach Einschätzung eines Geschäftsführers maßgeblich und muss im Einzelfall aufgrund der Leistungen der Auszubildenden geprüft werden.

„(...) Nur, also, sie müssen aber trotzdem, das finde ich jedenfalls - realistisch - auch die Betroffenen müssen eigentlich wissen, dass die eine Prüfung machen müssen und eine Verkürzung bedeutet nicht, dass

auf die Vermittlung von Inhalten verzichtet wird, sondern das gegebenenfalls auch nacharbeiten muss und die Dinge sich selbst erarbeiten muss. Das sage ich so ganz bewusst. Das muss man wissen. Die Bedingungen der Prüfung werden für diesen Personenkreis nicht geändert.“ (GF-DL-G 4, 178)

Die offene Formulierung des § 8 BBiG macht eine flexible und individuell auf die Auszubildende zugeschnittene Teilzeitregelung möglich. Dies ist als Vorteil zu bewerten und ermöglicht es der heterogenen Zielgruppe, einen breiten Zugang zu einer Berufsausbildung zu finden, die dadurch prinzipiell in allen Berufsfeldern möglich ist. Probleme liegen darin, dass (noch) mangelnde Informationen hinsichtlich der Umsetzung der Ausbildungsform bei den Ausbildungsberaterinnen und -beratern vorliegen und die Ausbildungszeiten beliebig verlängert werden. Dies schafft bei Betrieben und bei den Auszubildenden Unzufriedenheit, wenn sie erfahren, dass trotz gleicher Voraussetzungen und gleichem Ausbildungsberuf die Ausbildung bei einigen jungen Müttern nicht verlängert wird, bei anderen wiederum die Ausbildung um ein Jahr verlängert wird.

Die Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung seit nunmehr neun Jahren hat gezeigt, dass die Ausbildungszeiten sich erheblich voneinander unterscheiden, sowohl hinsichtlich der gesamten Ausbildungsdauer als auch in der täglichen Arbeitszeit (vgl. Kapitel 2.2.5). Die Chancen, die in den unterschiedlichen Regelungen für die Betroffenen liegen, sind offensichtlich. Allerdings kann die differierende Handhabung der Ausbildungszeiten zu Problemen bei der Eintragung des Ausbildungsverhältnisses führen. Zur Erleichterung aller Betroffenen, wie Bewerberin, Unternehmen und Mitarbeiterin/Mitarbeiter bei der zuständigen Stelle, wären hier Handlungsleitfäden und Beispiele zur Eintragung und Umsetzung bei den Kammern vorzuhalten. Erste Ansätze wurden durch ein STARegio-Projekt⁵⁸ in Schleswig-Holstein erarbeitet, diese wären allerdings noch weiter ausdifferenzieren und für alle Kammern und zuständigen Stellen zugänglich zu machen.

Ein weiteres Problem stellt sich bei einem Wechsel von einer Vollzeitausbildung zu einer Teilzeitberufsausbildung während der Ausbildung. Hier obliegt es ebenfalls der Mitarbeiterin oder dem Mitarbeiter der zuständigen Stelle, Regelungen zu treffen, was bisweilen auch zu Schwierigkeiten führen kann.

„(...) wir hatten glaube ich letztes Jahr ein Problem oder erst im Nachhinein, weil eine Auszubildende (...) die dann auf Teilzeit gehen wollte und dann aber auch die Kammer gesagt hat: Nein, so einfach mit der

⁵⁸ Weitere Informationen zum STARegio-Projekt unter <http://www.teilzeit-ausbildung.de>.

gleichen Zeit ist das nicht, wir müssen dann aber auch entsprechend verlängern. Das muss man wissen und wir sind in den Berufen, wo die Handelskammer oder Handwerkskammer eine zuständige Stelle ist, sind wir auch, müssen wir die beteiligen. Inwieweit die das mitmachen, in welchem Umfang, das muss man einfach im Einzelfall sehen, Gespräche führen mit allen Beteiligten, so und dann muss man sehen, was dabei heraus kommt.“ (GF-DL-G 4, 176)

Auch hierfür gilt es, durch vermehrte und qualitativ hochwertige Informationspolitik jungen Müttern einen Wechsel in der Ausbildung zu ermöglichen, zur Gewährleistung des Ausbildungserfolgs.

Schließlich gibt es die Möglichkeit, bei bestimmten Ausbildungsgängen wie bei der Ausbildung zur Hauswirtschafterin während der Familienzeit ausgeübte berufliche Tätigkeiten im haushaltsnahen Dienstleistungsbereich anerkennen zu lassen. Geregelt ist diese Möglichkeit im § 45 Abs. 2 BBiG, allerdings müssen Frauen, die diesen Weg wählen, nachweisen, dass sie mindestens viereinhalb Jahre in dem Beruf sozialversicherungspflichtig beschäftigt waren.

(...) „Also, diese Möglichkeit über die Prüfung zu ´nem Abschluss zu kommen, über ´ne Tätigkeit in dem Beruf in dem entsprechenden Betrieb, das ist schon interessant. Während dieser Zeit verdienen sie etwas, sie können die Beschäftigung ja so gestalten auch vom Umfang her, wie es mit der Kinderbetreuung und ihrem Haushalt dann auch zusammenpasst. (...) Und die Betreuungszeit im eigenen Haushalt kann dann, wenn es ´ne hauswirtschaftliche Ausbildung ist, ja auch ´n bisschen angerechnet werden. (...) Das entscheidet letztendlich nachher die zuständige Stelle. Also, wenn sie sich bei der zuständigen Stelle dann anmelden zur Prüfung guckt die genau: Welche Beschäftigungszeiten sind da? Welche Betreuungszeiten sind da? Und dann entscheiden die, ob es möglich ist oder ob sie vielleicht noch ´n bisschen länger arbeiten müssen in dem Bereich.“ (AL-DL-G 5, 213,214)

Die zuständige Stelle prüft, ob die Möglichkeit der Externenprüfung bei der Bewerberin sowie die Voraussetzungen für eine Zulassung bestehen. Die Kammerprüfungen müssen bei einer Externenprüfung von den jungen Eltern bewältigt werden, was insbesondere im theoretischen Teil zu Problemen führen kann, aufgrund des geringeren Zeitkorridors sich auf die Prüfungen vorzubereiten. Durch gezielte Lehrgänge ist eine nachhaltige Qualifizierung möglich und sollte bei der Zielgruppe, insbesondere von so genannten älteren jungen Müttern, unbedingt in Betracht gezogen werden.

3.2.2.5 Stärken und Problemlagen junger Mütter

Bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung auf der wirtschaftlichen Ebene sehen die befragten Unternehmen bei der Zielgruppe positive Aspekte, die sich einerseits in einer Zufriedenheit mit der Ausbildungsform ausdrücken und andererseits die spezifischen Stärken in der Ausbildung aufzeigen.

Knapp die Hälfte der Unternehmen (46%), die bereits eine Teilzeitberufsausbildung durchgeführt haben, sind mit ihren Auszubildenden zufrieden, 36% sind teils, teils zufrieden und 18% der Betriebe sind unzufrieden, so die Ergebnisse der Studie des hessischen Modellprojekts Jamba (vgl. Nader et al. 2003, S. 130). Die Untersuchung zeigt darüber hinaus, dass zwischen dem Verhalten der Auszubildenden im Betrieb und der Zufriedenheit der Betriebe mit den Auszubildenden ein Zusammenhang besteht, d.h. die Betriebe, die ihre Auszubildenden als hoch motiviert und engagiert einschätzen, sind auch insgesamt zufriedener mit dem Ablauf einer Teilzeitberufsausbildung. Des Weiteren ist ein Zusammenhang zwischen der Integration von Auszubildenden in den Betrieb und in das Team sowie der Zufriedenheit der Betriebe mit den Auszubildenden und den geringen Fehlzeiten der jungen Mütter festzustellen.

Des Weiteren wurde untersucht, wie die Betriebe die Ausbildungsleistungen, das Verhalten und die Integration der jungen Mütter in die Betriebsstrukturen einschätzen. Im Ergebnis bewerten 15% der Betriebe die Leistungen der Auszubildenden als überdurchschnittlich gut, was auf eine hohe Motivation der Auszubildenden schließen lässt. 64% der Betriebe bewerten die Leistungen als gut, aufgrund der guten Einarbeitung der Auszubildenden in den Betriebsablauf und der insgesamt guten Integration ins Team. 43% geben an, dass die Leistungen ihrer Auszubildenden normal und durchschnittlich seien. Nach Aussagen der Betriebe sind junge Mütter, trotz ihrer Lebensumstände und ihrer tendenziell eher niedrigen Bildungsabschlüsse, fähig, die Anforderungen in der Ausbildung gut zu meistern. 11% geben an, dass die Auszubildenden viel Unterstützung bräuchten, aber dann der Ausbildungsablauf gut zu bewältigen sei. Lediglich 5% beurteilen die Ausbildungsleistungen als eher schlecht und 11% sind der Ansicht, dass die jungen Mütter trotz Unterstützung und Anleitung sich noch wenig in der Ausbildung zurechtfinden (vgl. ebd., S. 132 f.).

Auf der Grundlage der quantitativen Analysen und Ergebnisse, wurden in der vorliegenden Studie die Betriebe gefragt, welche Stärken sie bei den jungen Frauen mit Kindern in ihrem Betrieb festgestellt haben. Die Aussagen rekurrerten maßgeblich auf die besondere Motivation der Auszubildenden und ihr Organisationsgeschick, die Ausbildung und die Betreuung von Kindern in Einklang zu bringen.

„Nein. Das war natürlich auch mein erster Fall und diese Auszubildende, die wir dann hatten, hat sich sehr gut in das Geschehen im Team eingeführt, war - wie gesagt eine sympathische Frau - willig. Sie wollte ihre Ausbildung durchführen, machte überhaupt keine Probleme sowohl im praktischen, wie auch im schulischen Teil. Das muss ich wirklich sagen, sie hatte auch im schulischen Bereich, trotz dieser Doppelbelastung, sehr gute Noten. Bessere Noten als mancher, der diese Belastung nicht hatte. Also, ich würde schon sagen, dass da wirklich Biss und Wille zu erkennen war. Und war, bin, an und für sich recht zufrieden.“ (IN-DL-K 12, 55)

Deutlich ist im Zusammenhang mit der Motivation, dass junge Mütter in einer Berufsausbildung ihre persönliche Situation verändern wollen und eine qualifizierte Ausbildung als zentralen Lösungsansatz zur Verwirklichung dieses Ziels ansehen. Ein Geschäftsinhaber stellt diese Eigenschaft bei jungen Müttern als etwas Besonderes heraus und grenzt die Zielgruppe von anderen benachteiligten Personenkreisen klar ab.

„(...)Ist bei manchen doch sehr stark an der Motivation, das mag am Alter liegen, mag am persönlichen Background liegen...das weiß ich nicht, das kann ich nicht beeinflussen, das vermag ich nicht zu sagen. Man hat sehr selten Teilnehmer, wo man sagt: Die wollen da raus, die wollen was erreichen.“ (IN-KV-M 10, 105)

Die große Leistungsbereitschaft der jungen Mütter in der Ausbildung ist nach Aussagen eines Betriebsinhabers vor allem aufgrund der besonderen Lebenssituation als besonders hoch einzuschätzen. Durch die Erfahrung, dass ohne eine gute Berufsausbildung die langfristige Sicherung des Lebensunterhalts unmöglich ist, sowie aufgrund der Erfahrungen, von staatlichen Transferleistungen abhängig zu sein, motiviert die jungen Frauen, die Ausbildung in möglichst kurzer Zeit mit einem möglichst guten Ergebnis abzuschließen. Die überdurchschnittliche Motivation, die Ausbildung erfolgreich abzuschließen, verorten die Unternehmen überwiegend an den Lebenserfahrungen der jungen Frauen. Durch die frühe Mutterschaft und durch die damit einhergehenden Problemlagen, konnten im Lebenslauf Kompetenzen und Strategien entwickelt werden, die auch auf beruflicher Basis angewendet und umgesetzt werden können.

Junge Mütter haben sich insbesondere emotionale und reproduktionsbezogene Qualifikationen angeeignet, die sie als Auszubildende in das Unternehmen mitbringen. Die angeeigneten Fähigkeiten wie beispielsweise Einfühlungsvermögen, Konfliktstrategien oder Organisationsvermögen können jedoch nicht immer im Betrieb auf die geforderten Situationen angewendet werden. Speziell die im Beruf geforderte Emotionalität, z.B. im Umgang mit Kunden oder Patienten, ist

von denen im privaten Bereich gänzlich abzugrenzen. Eine berufliche Professionalität eignet sich die Person erst im Verlauf der Ausbildung und im späteren Berufsleben an. Betriebe neigen dazu, die mitgebrachten Kompetenzen und Qualifikationen der jungen Mütter zu überschätzen, was zu einer Überforderung in der Ausbildung führen kann (vgl. ebd., S. 151). Junge Mütter müssen sich den professionellen Umgang mit Kompetenzen und Emotionen im Ausbildungsprozess aneignen unter fachgemäßer Anleitung der Ausbilderinnen und Ausbilder.

Dennoch lassen sich die innerfamiliär erworbenen Kompetenzen besonders gut im personenbezogenen Dienstleistungsbereichen umsetzen. Dies wird bei den Ausbildungen zur Hauswirtschafterin und in der Ausbildung zur Hotelfachfrau von den befragten Betrieben in den Mittelpunkt gestellt. Die haushaltsnahen Kompetenzen sind zwar auf privater und damit unprofessioneller Basis erworben worden, dennoch heben sich die jungen Mütter deutlich von den oft jüngeren Auszubildenden ab, die noch keinen eigenen Haushalt mit Kindern zu versorgen haben.

„Auf jeden Fall hat sie da ihre Kompetenzen mitgebracht! Dadurch, dass sie (...) den eigenen Haushalt versorgen musste, denkt sie auch ganz anders. Sie organisiert sich selber auch ganz anders oder hat sich selber auch ganz anders organisiert als jetzt Auszubildende, die jetzt hier anfangen und noch zuhause bei Mama und Papa wohnen und Mama kommt und macht das Zimmer sauber. Wo ich dann nicht sagen musste, wenn ich gesagt habe: Machen sie jetzt mal das und das sauber, bitte. Dann hat sie das gemacht.“ (AL-DL G 6, 107)

Die Aneignung der Kompetenzen und des Fachwissens in der Ausbildung kann im Umkehrschluss von den jungen Müttern im Privaten angewendet werden, erlernen sie doch in den Ausbildungsgängen des haushaltsnahen Dienstleistungsbereichs Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ihnen die eigene Haushaltsführung erleichtern und effizienter ausführen lassen. Gleichzeitig wird die Kluft zwischen professionell erworbenem Wissen und privat angeeigneten Fähigkeiten und Fertigkeiten deutlich, wie eine Ausbilderin berichtet.

„(...) Die haben ihren eigenen Haushalt: Wir können Hauswirtschaft. Und wenn wir dann sagen: Aber die professionelle Hauswirtschaft, die sieht ein bisschen anders aus, als wir das so zu Hause im privaten Bereich machen. (...) Wenn ich dann aber frage: Jetzt sind sie ein halbes, dreiviertel Jahr schon in der Ausbildung. Haben Sie in ihrem privaten Bereich daraufhin schon etwas verändert? Dann sagen sie plötzlich: Das stimmt. Ja, wir haben das schon ein bisschen verändert.“ (AL-DL-G 5, 186)

Aufgrund der Synergieeffekte im haushaltsnahen Dienstleistungsbereich muss dennoch festgestellt werden, dass Auszubildende mit Kindern nicht auf haushaltsnahe Dienstleistungsberufe oder Berufe im pflegerischen-erzieherischen Bereich festgelegt werden sollten. Um eine hohe Motivation und Effizienz in der Ausbildung zu entwickeln und über den Zeitraum von drei bis vier Jahren durchzuhalten, sollten die jungen Frauen den Beruf erlernen können, der ihren Neigungen sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten entspricht. Diese liegen aber nicht per se in den vor genannten Berufsfeldern. Um eine plurale Berufswahl zu gewährleisten, sollten Teilzeitregelungen in allen dualen und vollzeitschulischen Ausbildungsgängen realisiert werden können.

Neben den Leistungen wird die Motivation und das Verhalten der jungen Mütter von den ausbildenden Betrieben als positiv eingeschätzt. 20% der Ausbildungsbetriebe aus Hessen geben an, dass die Auszubildenden engagiert und hoch motiviert sind, 60% stufen die Auszubildenden als interessiert und motiviert ein. Dennoch scheint die hohe Motivation bei einigen Auszubildenden ein zerbrechliches Gut zu sein, denn aufgrund der Lebenssituation kann die Motivation der Auszubildenden „zwischen Motivation und Desinteresse schwank[en]“, beispielsweise bei Krankheit des Kindes oder bei finanziellen Problemen (vgl. Nader et al. 2003, S. 133 f.).

Zum Auffangen und Aufarbeiten der in der Ausbildung anfallenden Problemlagen ist ein stabiles soziales und/oder familiäres Netz eine Voraussetzung. Junge Mütter, die erfolgreich eine Teilzeitberufsausbildung abschließen, verfügen in der Regel neben einer sozialpädagogischen Begleitung durch einen Bildungsträger über ein stabiles soziales und/oder familiäres Umfeld, in dem Probleme und Schwierigkeiten finanzieller und sozialer Art aufgefangen werden können. Die Ausbilderin eines mittelgroßen Unternehmens beschreibt die Anforderungen in der Ausbildung für junge Mütter als belastend, insbesondere für junge Menschen mit alleiniger Erziehungsverantwortung.

„(...) Optimal ist natürlich, wenn es auch noch so ein familiäres Umfeld gibt was ihr schlicht zur Seite ist, vielleicht auch mal so nachmittags die Kindesbetreuung übernimmt, damit die Auszubildenden sich auch mal auf Klassenarbeiten vorbereiten können in der Berufsschule, oder so, ne?“ (AB-KV-M 13, 107)

Kann nicht auf ein stabiles Netzwerk zurückgegriffen werden, kommt der sozialpädagogischen Begleitung in einer Teilzeitberufsausbildung eine besondere Bedeutung zu, um den Ausbildungserfolg langfristig zu sichern.

Nicht zuletzt ist die Frage der Integration in den Betrieb eine zentrale Komponente, die zu einer Zufriedenheit bei Betrieben mit der Ausbildungsform führt (vgl. ebd., S. 135 f.). Die Betriebe schätzen die Integration der Auszubildenden als gut ein und dass die Auszubildenden von den anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern akzeptiert werden. In diesem Zusammenhang kann Integration als eine soziale Kompetenz verstanden werden, die im familiären Leben, das von Kooperation, Aushandlungsprozessen und Verständigung geprägt ist, entwickelt wird und sich auch positiv auf den Betriebsalltag auswirkt. Dabei erkennen die anderen Auszubildenden und die Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter die besondere Lebenssituation von Auszubildenden mit Kindern an und unterstützen sie bei der Bewältigung der Aufgaben. Kann eine junge Mutter beispielsweise aufgrund von Krankheit des Kindes bestimmte Aufgaben nicht wahrnehmen, werden diese von anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern übernommen.

„(...) Ansonsten halten die Gruppen dann auch zusammen. Und halten auch die Mutter hoch, ja? Wenn die Dinge funktionieren, wenn die Mutter natürlich lange ausfällt, das ist immer wieder dann das Thema, ja, dann wird es an der Stelle ein bisschen schwieriger (...).“
(AL-KV-G 14, 270)

Sollte es doch zu Schwierigkeiten kommen, wie es vor allem in Großbetrieben mit einer Vielzahl von Auszubildenden in Voll- und Teilzeit vorkommen kann, werden in Gesprächen die Probleme durch die Ausbilderinnen und Ausbilder aufgegriffen und die Lebenssituation und die daran geknüpften Aufgaben von Teilzeitauszubildenden transparent gemacht.

„(...) Und das man hier auch sagt: Und? In Eurer Gruppe, was ist hier, was ist hier anders als bei anderen? Auch das Mütter-Konzept einfach noch mal vorstellen. Und dann: Guck mal, die ist gleich alt wie Ihr und die macht das und das und das noch. Die geht nicht ins Kino, die geht nicht in die Diskothek, aber sie muss das und das auch machen, ja?“
(AL-KV-G 14, 266)

Dieses Vorgehen der Ausbilderinnen und Ausbilder setzt voraus, dass die Situation der jungen Mütter von betrieblicher Seite nicht nur aufgenommen, sondern auch in richtiger Weise eingeschätzt wird. Die Anerkennung der individuellen Problemlagen bei der Vereinbarung von Ausbildung und Beruf erfordert von allen beteiligten Personengruppen einen offensiven Umgang. Obwohl die Auszubildenden mit Kindern zahlreiche neue/andere Strukturen in der (Teilzeit)Ausbildung benötigen als andere Auszubildenden, ist festzustellen, dass 40% der Betriebe keine Unterschiede zu anderen Auszubildenden erkennen können (vgl. ebd., S. 137). Treffen Betriebe solche Aussagen, setzt dies bei den

jungen Müttern einen stabilen familiären und sozialen Hintergrund voraus. Vor allem die Kinderbetreuung und die finanzielle Situation werden durch das soziale Netz aufgefangen.

„Deswegen merkt man auch nicht so unbedingt, dass da Kinder sind. Also die laufen wie normale Auszubildende durch. Das ist keine Frage (...).“ (AL-KV-G 2, 218)

Trotz einer gewissen „Normalität“ sind dennoch Unterschiede zu anderen Auszubildenden klar zu identifizieren, wie beispielsweise das höhere Alter. Genau diese Unterschiede befördern die Stärken der jungen Mütter. Durch ihre Reife und soziale Kompetenz nehmen sie gegenüber den anderen Auszubildenden Schlüsselfunktionen oder Führungsrollen ein. Dies kann zwar zu Problemen führen, jedoch ist festzustellen, dass diese Frauen diese Funktion sozial kompetent wahrnehmen.

„Unsere älteste Auszubildende war 26 Jahre alt, als sie hier angefangen hatte, hatte hier Industriekauffrau gelernt. Nein, war kein Problem. Also, sie hatte, sie hat Abitur gehabt, muss man dazu sagen, ja, war sehr gut selbst organisiert, hat ganz viele Jahre bei einem anderen Unternehmen gejobbt und hat sich danach für ´ne Ausbildung entschieden. (...) Also, diese Frau hat ´ne ganze Menge an Reife und auch Erfahrungen mitgebracht. Hat aber dann ´ne andere Rolle übernommen in der Gruppe. Hat sie, hat sich nicht herausgestellt so: Ich bin jetzt hier die Erfahrenere, Reife.“ (AL-KV-G 14, 312)

Trotz der zeitlichen Einschränkungen werden junge Mütter von den Betrieben dennoch als äußerst flexibel erlebt. Die geringere tägliche Anwesenheitsdauer im Betrieb bedingt, dass die Zeiten, in denen gearbeitet und gelernt werden kann, von den Auszubildenden voll ausgeschöpft werden.

„Die ist sechs Stunden voll da. Die bringt sich ein, die kann gut organisieren, weil sie hat jeden Tag was, denn sie hat jeden Tag ihr Kind, ja? Also, die bringt schon ´n Organisationsvermögen mit. (...) Dann gibt es, gibt es Mütter, die sind sehr flexibel, die sagen: Ich habe meine Mutter im Hintergrund und da ist es jetzt egal. Ich arbeite heute acht Stunden und mach das morgen halt anders. Ja, okay!“ (AL-KV-G 14, 248, 258)

Die Flexibilität der jungen Frauen ist eng an das soziale Netz gekoppelt. Ist die Kinderbetreuung aufgrund unterschiedlicher Probleme einmal nicht gewährleistet, kann von den Frauen das soziale Netz in Anspruch genommen werden. Dieses Netz greift aber auch im normalen Ausbildungsalltag, beispielsweise

wenn betriebliche Arbeitszeiten über Vereinbarungen hinausgehen oder Übungen für Prüfungen oder ähnliches anstehen.

„(...)Sie organisiert ihr Privates so gut, dass der Betrieb davon nur ganz selten in Mitleidenschaft gezogen wird. Da muss ich sagen: Hut ab. Und so gesehen - perfekt (...). (IN-TB-K 7, 88)

Hat eine junge Mutter ein solches soziales Netz nicht im Hintergrund, wird es ungleich schwerer, Krisensituationen zu bewältigen, denn ein soziales Netz kann nur zu einem Teil durch die sozialpädagogische Begleitung ersetzt werden. Dies betrifft insbesondere die Kinderbetreuung, die nur institutionell und im Krisenfall entweder durch das soziale Netz oder die Mutter selbst übernommen werden kann.

Die positiven Aspekte junger Mütter in Ausbildung überwiegen nach Aussagen der befragten Betriebe. Dabei werden die bereits in Ausbildung befindlichen jungen Mütter als „normale“ Auszubildende betrachtet, die nicht zum benachteiligten Personenkreis gehören, sondern eher die Chance benötigen, Ausbildung und Beruf miteinander vereinbaren zu können. Ein Ansatzpunkt hierfür bietet eine Teilzeitberufsausbildung, wie eine Ausbilderin eines Kleinbetriebs bestätigt:

„(...) Also, wenn ich die L. betrachte, ist das ein denkbar schlechtes Beispiel. Weil ich glaube, dass sie nicht wirklich benachteiligt ist. Außer, dass sie früh ihr Kind bekommen hat (...).“ (AB-DL-K 9, 16, 160)

Die positiven Aspekte, die junge Mütter in einer Teilzeitberufsausbildung auszeichnen, sind zusammengefasst die höhere persönliche und soziale Reife der Auszubildenden, höhere Lernbereitschaft, verantwortungsbewusstes Handeln, realitätsbezogenes Verhalten, strukturiertes und organisiertes Herangehen an Aufgaben sowie große Motivation.

Problemlagen junger Mütter

In der öffentlichen Diskussion und im Alltag bestehen viele Vorurteile gegenüber der Zielgruppe Junge Mütter. Die Entscheidung, früh ein Kind zu bekommen, lässt nach Meinung der Öffentlichkeit auf sexuell und sozial unverantwortliches Verhalten schließen. Sie werden als eine Problemgruppe betrachtet, die die Chance auf Qualifizierung und Ausbildung durch das Muttersein vergeben hat. Wollen sich junge Mütter am Ausbildungs- und Erwerbsleben beteiligen gilt dieses – trotz des Wandels der Normalfamilie – als eine Abweichung von der Norm. Frühe Mutterschaft und das Vereinbaren von Ausbildung und Kinderer-

ziehung wird dabei als eine Provokation empfunden, womit gleichzeitig Stigmatisierungen und eine gesellschaftliche Marginalisierung der Zielgruppe verfestigt werden (vgl. Friese 2002).

Die im Modelprojekt Jamba geäußerten Vorbehalte der Betriebe bezogen sich vor allem auf das vergleichsweise geringe Niveau der Schulabschlüsse und damit einhergehend die erwarteten geringeren schulischen Leistungen in der Ausbildung. Ein zweiter Vorbehalt richtete sich auf das meist höhere Alter der Auszubildenden und damit einhergehend auf die möglichen Schwierigkeiten, sich reibungslos in das betriebliche Herrschaftssystem einzuordnen. Drittens äußerten die Betriebe Bedenken, dass der Aufwand in der Ausbildung zu hoch sei – vor allem bei Betrieben, die bisher noch nicht ausgebildet hatten, war dieser Aspekt wichtig – und dass die jungen Frauen in der Ausbildung dem Betrieb nicht voll zur Verfügung stünden, aufgrund ihrer familiären Verpflichtungen (vgl. Nader et al. 2003, S. 129). Ein immer wiederkehrender Vorbehalt, und als spezifisches Problem der Zielgruppe eingeschätzt, sind die höheren Ausfall- und Fehlzeiten der jungen Frauen im Betrieb. 69% der Betriebe schätzten das als einen Nachteil im Vergleich zu anderen Auszubildenden ein (vgl. ebd., S. 139). In einer Erhebung des STARegio-Projekts der IHK und HWK Lübeck hingegen bemängelten lediglich 17% der befragten Betriebe die erhöhten Fehlzeiten der Auszubildenden, 66% stellten keinen Unterschied zu anderen Auszubildenden fest (vgl. RE/init 2007, S. 38).

In der vorliegenden Studie kann auf der Basis qualitativer Daten kein eindeutiger Trend festgestellt werden, ob Auszubildende mit Kindern häufiger fehlen als andere Auszubildende. Diesbezüglich bestehen Aussagen zu beiden Befunden. Allerdings ist festzustellen, dass junge Mütter, deren Kinderbetreuung durch eine Vielzahl von Betreuungspersonen gekennzeichnet ist und auf ausschließlich institutioneller Kinderbetreuung, bzw. außerfamiliärer Kinderbetreuung beruht, häufiger fehlen als Auszubildende mit einer gesicherten Kinderbetreuung, die in Krisenzeiten auf ein enges familiäres und soziales Netz zurückgreifen können.

„Und da ist mir ein bisschen aufgefallen bei A., es ist natürlich auch, so ein bisschen habe ich die Erfahrung gemacht, natürlich bei denen ist das Kind ja auch wichtig, keine Frage, aber die anderen (Auszubildenden mit Kindern)⁵⁹ lassen es halt nicht spüren mit dem Kind und sie hat halt immer mal wieder was: Hier muss ich nachmittags weg, da muss ich nachmittags weg, ich hab das Jugendamt, ich hab den Kinderarzt, ich hab einen Termin beim Anwalt, ich habe dieses, ich habe jenes. Und das streckt sich schon die ganze Ausbildungszeit. (...) Aber

⁵⁹ Ergänzung der Autorin

da merkt man das ganz extrem, dass jemand im Hintergrund fehlt. Der die Fäden mitzieht, oder nicht die Fäden mitzieht, aber sich drum kümmert. So die Last wegnimmt.“ (AL-KV-G 2, 252)

In dem oben genannten Statement ist die Ausbildungsleiterin eines Großbetriebs mit mehreren jungen Müttern in Ausbildung in der Lage, Auszubildende mit Kindern, die zum Teil einen festen familiären Rückhalt haben, und Auszubildenden, die über kein familiäres oder soziales Netz verfügen, zu vergleichen. Treten Lücken und Probleme in der Kinderbetreuung oder während der Ausbildung auf, werden sozial und familiär stabilisierte Auszubildende aufgefangen, so dass der Betrieb die Probleme hinsichtlich der Vereinbarkeitsproblematik gar nicht mehr wahrnimmt⁶⁰ durch das Vermeiden von Fehlzeiten in der Ausbildung.

Besonderheiten in der Ausbildung, wie Blockunterricht in überbetrieblichen Übungsstätten sowie Freizeiten von Auszubildenden in Großbetrieben, stellen die jungen Frauen bei der Vereinbarkeit vor die größten Hürden. Nach Einschätzung eines Ausbilders ist daher die Ausbildung mit diesen Besonderheiten abschließend möglich, wenn der familiäre Rückhalt voll gegeben ist,

„(...)weil alleine bin ich da überfordert. Wenn dann Probleme auftauchen, ist das zu viel, das krieg ich nicht hin.“ (AB-GT-G 3, 134)

Fehlzeiten von Auszubildenden, verursacht durch deren soziale und familiäre Situation, sind nach den Aussagen von ausbildenden Unternehmen deutlich zu erkennen. Müssen junge Frauen ihren Alltag gänzlich alleine gestalten und alle möglichen Hindernisse in der Ausbildung wie beispielsweise Überbrückung der Kinderbetreuung bei Krankheiten des Kindes oder aber auch finanzielle Probleme bewältigen, sind die Fehlzeiten und die große psychosoziale Belastung während der Ausbildung deutlich höher als bei anderen Auszubildenden.

Hindernisse oder Probleme inhaltlicher Art in der Ausbildung werden von den Betrieben auch auf die kürzere Verweildauer im Betrieb zurückgeführt. Obwohl die Betriebe generell eine gute Integration trotz kürzerer Verweildauer in den Betriebsablauf bestätigen, sehen sie diese als eine spezifische Problemlage von jungen Müttern an. Ein Betriebsinhaber eines Kleinbetriebs beschreibt dieses Problem wie folgt:

„(...) Sie müssen sich das so vorstellen: Ein sehr intensiver Arbeitstag, viele Patienten, viel zu tun. Meinetwegen auch 'n schöner Sommer-

⁶⁰ Zu prüfen ist allerdings in diesem Kontext, inwieweit die Auszubildenden den starken familiären Rückhalt wirklich als Entlastung erleben oder ob dies lediglich der subjektive Eindruck des Betriebes ist.

tag. Und, die Auszubildende verlässt dann das Schiff, ne? Und die anderen müssen dann Arbeiten für sie erledigen (...).“ (IN-DL-K 12, 87)

Dabei wird nicht lediglich auf die Vermittlung der Ausbildungsinhalte rekuriert, sondern die Auszubildende als ein Teammitglied gesehen, das als eine wichtige Arbeitskraft spezifisch zugewiesenen Arbeitsaufgaben erledigt. Zwar können die Fehlzeiten und Abwesenheiten durch die höheren Kompetenzen der jungen Frauen ausgeglichen werden, allerdings ist die kürzere Verweildauer ein objektives Manko von Teilzeitauszubildenden. Trotz der hohen Toleranz der Unternehmen, die die Problematik durchaus auch aus ihren eigenen Erfahrungen kennen, ist das „Problem Kind“ immerwährend präsent, das sich nicht nur auf die objektiv gemessenen Fehlzeiten auswirkt, sondern auch auf die subjektiv gemessene Leistungsbereitschaft und -fähigkeit der jungen Frauen.

„(...) Wenn das Kind krank ist oder wenn sich etwas abzeichnet oder so, dann...ja...ist bestimmt schwierig so was die Motivation und die Leistungsbereitschaft. Wie gesagt, ist keine Wertung, das ist einfach so. Dat is´ natürlich. Mir würd ´s auch nicht anders gehen, ´ne?“ (IN-KV-M 10, 135)

In einem anderen Statement wird darauf verwiesen, dass die jungen Mütter täglich ein gewaltiges Arbeitspensum zu absolvieren haben, das lange bevor sie morgens den Betrieb erreichen beginnt und spät abends endet.

„Sie müssen morgens schon, sag ich mal, den Tagesablauf organisieren, über den Tag gesehen, dass das Kind morgens schon versorgt sein muss. (...)Wo schon ein Zeitverzug rein kommt, aufgrund dessen, weil Kinderstätten bzw. Kinderhort relativ spät aufmachen in unseren Augen, zwischen halb sieben, sieben und dass es dann noch Probleme gibt bei der Übergabe sag ich mal. (...) Die Verantwortung da zu übergeben, das oftmals dann Tränen fließen, das auch mal Müdigkeit da ist, Krankheit und das so was auch schon mal eine halbe Stunde, Stunde dauern kann (...).“ (AB-GT-G 3, 132)

Vor allem die Übergabe des Kindes zur Kinderbetreuung kann sich als problematisch gestalten und zu einer psychosozialen Belastung der jungen Mutter führen. Die hohe Belastung überträgt sich dann auch auf die Ausbildung. Die Zeit im Betrieb, in der Ausbildungsinhalte gelernt werden sollen und Arbeitsabläufe eingeübt werden, ist von den Ereignissen des am Morgen Erlebten geprägt und beeinträchtigt die Konzentrationsfähigkeit am Tage.

„(...) Dann ist es so, die Gesamtstunden auf den Tag gesehen abzu-
leisten ist auch ein Problem, aufgrund dessen weil man schon später

anfängt, dann geht es weiter, die Lehrinhalte die vermittelt werden müssten, werden nicht so intensiv vermittelt, weil ein Verzug da ist. Wenn ein Programm morgens um halb acht, acht anfängt und derjenige kommt später, es finden Kurse statt, bzw. Inhalte werden vermittelt und ist derjenige nicht da, muss alles wiederholt werden, noch mal aufgeholt werden. Die Gruppe ist auseinander gerissen, weil einer immer später kommt (...).“ (AB-GT-G 3, 132)

Der tägliche Verzug aufgrund der spät einsetzenden Kinderbetreuung erschwert den Ausbilderinnen und Ausbildern die Vermittlung der Lehrinhalte. Dies betrifft in erster Linie Großbetriebe, die eine Vielzahl von Auszubildenden in Gruppen unterrichten. Die curricular-didaktische Ausgestaltung der Inhalte im Betrieb erleichtert sich in diesem Fall für kleinere Betriebe, deren Vermittlung an das operative Geschäft gebunden ist und dadurch ohnehin nicht straff durchorganisiert ist. Daher bestehen mehr Spielräume in der curricular-didaktischen Ausgestaltung von Teilzeitberufsausbildung in kleinen und mittleren Unternehmen als in Großbetrieben. Ein systematisches Ausnutzen von Ausfall- und Fehlzeiten konstatiert eine befragte Ausbilderin. Sie unterstellt, dass die jungen Mütter bewusst die Krankheiten der Kinder verschieben, um sich während der Ausbildungszeit Auszeiten nehmen zu können.

„Ja, das wird genutzt [Ausfall- und Fehlzeiten]“⁶¹. Ganz bewusst. Das sagen sie auch. (...) die sind extrem wortgewandt. Dominieren die Klasse auch nicht unbedingt positiv, aber okay. Also, ´n gesundes Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein ist ja auch in Ordnung, nicht? Und sie müssen jetzt daran noch so ´n bisschen arbeiten, dass sie das auch für sich in der Ausbildung und nicht nur privat dann positiv verwenden (...).“ (AL-DL-G 5, 145)

Die jungen Frauen spielen ihre höheren Kompetenzen häufig gegenüber anderen Auszubildenden in der Gruppe aus, um sich persönlich Vorteile daraus zu verschaffen. Allerdings relativiert die Ausbilderin ihre Aussage dadurch, dass diese Problematik im Ausbildungsverlauf positiv nutzbar gemacht werden kann.

Fehlzeiten und Ausfallzeiten können bei einer Teilzeitberufsausbildung zu Problemen bei der praktischen und theoretischen Vermittlung von Ausbildungsinhalten führen. Vor allem das praktische Einüben der theoretisch erlernten Inhalte, nimmt in den meisten Ausbildungsberufen einen großen Stellenwert ein. Werden ganze Ausbildungsteile von Auszubildenden versäumt, ist der Ausbildungserfolg nicht zu gewährleisten und kann zu einem vorzeitigen Abbruch der Ausbil-

⁶¹ Ergänzung der Autorin.

derung oder zu einem Scheitern bei den Zwischen- bzw. Abschlussprüfungen führen.

„(...) Das Problem war hier mehr im Praktischen. Weil sie aufgrund dessen, weil sie so viele Fehlstunden hatte, der Arbeitstag war ja letztendlich nur sechs, sieben Stunden, sag ich mal. Und deswegen konnten wir auch unsere praktischen Ausbildungsinhalte nicht vermitteln und das wäre glaube ich am Ende ein Problem geworden. Also man hätte letztendlich die Ausbildung verlängern müssen (...).“ (AB-GT-G 3, 153)

Lösungsansätze können in diesem Fall die Verlängerung der Gesamtausbildungszeit darstellen, dabei sind Unternehmen und auch Berufsschulen bei einer Verlängerung der Ausbildungszeit in die Pflicht genommen, dies zum einen zu gewährleisten und letztlich zu organisieren. Allerdings ist festzustellen, dass die Verlängerung der gesamten Ausbildungszeit bei Gefährdung durch ein Nichterreichen des Ausbildungsziels bei allen Auszubildenden möglich ist. Dies ist daher keineswegs ein spezifisches Problem junger Mütter in einer Teilzeitberufsausbildung.

Sind mehrere junge Mütter in einem Ausbildungsbetrieb gemeinsam tätig, wird von den Betrieben ein hoher Bedarf an Austausch von jungen Müttern mit anderen jungen Müttern in ähnlichen Problemlagen festgestellt. Kann der Austausch nicht in der knapp bemessenen Freizeit stattfinden, wird er in den Ausbildungsalltag integriert. Statt sich intensiv mit den Ausbildungsinhalten auseinanderzusetzen, werden während der Arbeitszeit Erfahrungen ausgetauscht, was bei Ausbilderinnen und Ausbildern als klarer Nachteil bewertet wird.

„(...) dass sie in der Berufsschulzeit sich intensiv mit dem Stoff auseinandersetzen, intensiv daran arbeiten. Und da ist deutlich geworden, dass gerade die Mütter sich liebend gerne unterhalten und jede freie Minute in der Berufsschule auch für ein Schwätzchen nutzen (...).“ (AL-DL-G 5, 158)

Um dem Erfahrungsaustausch trotzdem Raum geben zu können, würde sich vor allem bei Großbetrieben anbieten, eine Art „Mütterstammtisch“ ins Leben zu rufen. Vorbilder bestehen hier im Modellprojekt Beat, bei dem der Erfahrungsaustausch systematisch durch die sozialpädagogische Begleitung geleistet wird. Hintergrund der Initiative war allerdings ein anderer: Im Projektverlauf wurde festgestellt, dass junge Mütter in einer dualen Berufsausbildung keinen Kontakt zu „Gleichgesinnten“, also zu anderen Auszubildenden mit Kindern haben, mit denen sie sich über ihre Erfahrungen, Sorgen und Nöte austauschen können. Ähnliche Erfahrungen wurden auch im Forschungsprojekt MOSAIK gemacht:

Lösungsansätze für dieses Problem waren die Durchführung Workshops für junge Mütter in Ausbildung.

Fehlzeiten junger Mütter in Ausbildung werden meist durch eine mangelnde Kinderbetreuung durch ein fehlendes soziales oder familiäres Netz und/oder durch zu hohe Belastungen psychischer und physischer Art verursacht. Ein Wirkungszusammenhang der Komponenten Kinderbetreuung, soziales Netzwerk und psychische Belastung kann allerdings auf der Grundlage der vorliegenden Daten nicht eindeutig festgestellt werden. Lediglich ist zu erkennen, dass eine höhere Belastung und eine unregelmäßige Kinderbetreuung zu erhöhten Fehlzeiten führt, welcher Faktor aber welchen bedingt, wäre in weiteren Untersuchungen (aus der Sicht der jungen Mütter) zu ermitteln.

Dennoch ist zu konstatieren, dass ein stabiler sozialer Background und eine psychische Stabilität einen guten Ausbildungserfolg wahrscheinlich machen. Um trotz der auftretenden Probleme den Ausbildungserfolg sicherzustellen, benötigen die jungen Frauen eine intensive und auf ihre Bedarfe abgestimmte sozialpädagogische Begleitung. In enger Absprache mit dem Betrieb können Auszubildende durch diese Maßnahme stabilisiert werden.

„(...) Oder wenn wir merken da sind irgendwie soziale Hintergründe, die es der Mutter schwer machen überhaupt ´ne Ausbildung, dann haben wir ganz starken Kontakt mit dem Träger und nehmen sie ´raus und führen Gespräche, nicht? Und versuchen sie woanders wieder aufzusetzen. Also, bei uns bekommt auch jede Frau noch mal ´ne Chance.“ (AL-KV-G 14, 262)

Oft findet sich bei Problemen in der Ausbildung in Zusammenarbeit mit der sozialpädagogischen Begleitung eine Lösung, sei es, dass der Ausbildungsberuf oder der Betrieb gewechselt wird oder eine Aussprache zwischen Auszubildender und Betrieb durch den Bildungsträger moderiert wird. Nur im äußersten Fall sollte ein Ausbildungsabbruch in Betracht gezogen werden, wie die Ausbildungsleiterin eines Großbetriebs darlegt.

„(...) wir haben jetzt ganz aktuell einen Fall, die Mutter hat die Ausbildung abgebrochen und sie hat dann gekündigt, ja, und das konnte ich auch nur befürworten, nicht? Sie hat also ganz starke soziale Probleme, hat schon ´n Problem gehabt sich und ihr Kind zu organisieren, hat zwar immer den Wunsch danach gehabt, auch den Wunsch in die Ausbildung zu kommen und selbstständig zu sein (...).“ (AL-KV-G 14, 286, 288)

Um eine Korrelation zwischen Ausbildungsabbruch und soziale Stabilität bzw. familiärerem Background weiterführend zu betrachten, wären Ausbildungsabbrecherinnen mit Kindern in einer wissenschaftlichen Studie zu untersuchen. Aus Sicht der Unternehmen ist allerdings eine Korrelation zwischen sozialem und familiären Netzwerk und Ausbildungserfolg gegeben.

„(...) Und viele junge Menschen, das sag ich auch, die haben ihr Leben selber noch nicht im Griff. Die sind zu jung. Und die haben mit sich auch noch Probleme, mit dem Elternhaus, mit dem Partner, der nicht mehr da ist und und und. Und das ist auch so, wenn sie es bei anderen jungen Leuten mitbekommen, das ist ein anderes Leben, die sind inner Disse, die gehen über den Freimarkt, machen Party. Und die andere muss zu Hause sitzen bleiben und muss das Kind betreuen und beaufsichtigen.“ (AB-GT-G 3, 136)

Kern der Aussage ist, dass junge Frauen mit Kindern meist noch nicht in der Lage sind, Ausbildung und Beruf zu vereinbaren. Lösungsansätze für dieses Dilemma sieht der Ausbilder in der engen familiären Einbindung von jungen Müttern, die bei der Bewältigung der Aufgaben unterstützen. Eine Unterstützung ist allerdings lediglich durch ein so genanntes „gesundes Elternhaus“ möglich. Eine genauere Operationalisierung des Begriffs wird zwar nicht vorgenommen, es ist aber davon auszugehen, dass Bezug auf die mittelschichtorientierte Kleinfamilie genommen wird, in der die Mutter der Auszubildenden die Versorgung des Kindes gewährleisten kann, da sie selbst nicht berufstätig ist. Darüber hinaus ist der finanzielle Spielraum der Kleinfamilie so stabil, dass die Versorgung der jungen Mutter sowie des Kindes durch die Herkunftsfamilie sichergestellt ist. Durch den Wandel der Familien- und Arbeitsstrukturen ist diese Definition eines „gesunden Elternhauses“ als sehr traditionalistisch zu bewerten und in unserer Gesellschaft eher ein Auslaufmodell (vgl. Kapitel 2.1.6). Einerseits ist davon auszugehen, dass junge Mütter überwiegend nicht über den familiären Hintergrund verfügen. Andererseits ist zu bezweifeln, ob ein „gesundes Elternhaus“ die zum Teil vielfältigen Problemlagen einer jungen Mutter auffangen kann. Liegen starke Probleme psychosozialer Art vor, sind diese durch professionelle psychologische und pädagogische Fachkräfte zu bearbeiten. Sie reduzieren sich keineswegs durch eine gesicherte familiäre Kinderbetreuung. Probleme dieser Art sind vielschichtig und komplex, und ihre nähere Untersuchung würde den Rahmen dieser Arbeit übersteigen, da hier auf die Einschätzungen der Ausbilder Bezug genommen wird.

Die so genannten Arbeitstugenden, wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Engagement sowie Umgang mit den Vorgesetzten als auch mit den Kunden, werden von Betrieben als spezifisches Problem der Zielgruppe Junge Mütter benannt

(vgl. Nader et al. 2003, S. 142 f.). Dieser Befund kann nach eingehender Analyse des Datenmaterials nicht bestätigt werden. Lediglich eine Ausbilderin zielt in einem Statement auf Schwierigkeiten in diesem Zusammenhang ab, insgesamt werden aber in den Interviews den Frauen höhere Schlüsselkompetenzen zugesprochen als beispielsweise Vollzeitauszubildenden ohne Kinder.

„Jaa, aus einem Betrieb hab´ ich ´ne Rückmeldung, da sagt die Ausbilderin: Mit der will ich nix zu tun haben. Das klappt hier nicht. (Interviewerin: Also, das ist eher kontraproduktiv, weil die zu viel eigene Vorstellungen mit einbringen?) Ja! Ja. Ja. Lässt sich nichts sagen, heißt es dann so kurz (...).“ (AL-DL-G 5, 180-182)

Schließlich treten Probleme auf, wenn eine junge Frau während der Ausbildung schwanger wird. Die Rückkehr in die Ausbildung nach der Elternzeit ist oft schwierig und durch unterschiedliche Hemmfaktoren gekennzeichnet, wie die Ausbildungsleiterin eines Großbetriebs berichtet.

„Wir haben im dritten Ausbildungsjahr doch noch eine Mutter, die ist aus der Elternzeit nicht wieder zurückgekommen, und ich hab jetzt gerade gesehen, sie hat ´n Auflösungsvertrag gemacht.(...) Also, die hat ganz ausgesetzt und hat jetzt auch den, den Sprung wieder zurück nicht gefunden. (...)Also die meisten, die in die Elternzeit gehen, kommen nicht zurück.“ (AL-DL-G 5, 145, 147)

Zum einen ändert sich bei den jungen Frauen durch die Schwangerschaft und Geburt des Kindes die Lebenssituation massiv, dass sie sich nicht mehr vorstellen können, die angefangene Ausbildung zu Ende zu führen. Teilweise ziehen die Mütter weg oder entwickeln andere Interessen, die nicht mehr mit dem angestrebten Beruf zu vereinbaren sind. Die Schwangerschaft kann zum anderen ein Ausdruck für Probleme in der Ausbildung sein. In diesem Fall ist diese eine willkommene Ausrede für einen ohnehin geplanten Ausbildungsabbruch. Der angesprochene Sachverhalt müsste durch weitere wissenschaftliche Untersuchungen konkretisiert werden, da die Ausführungen auf den Spekulationen der Ausbilderinnen und Ausbilder beruhen. Erste Ansätze wurden bereits in einem weiteren Projekt initiiert: Ausgehend von dem Befund, dass junge Frauen oft die Ausbildung abbrechen, wenn sie während der Ausbildung schwanger werden, wurde ein Modellprojekt initiiert, um junge Frauen bei der Wiederaufnahme der Ausbildung zu unterstützen (vgl. Hahner/Näpflein 2008, S. 78). Es bleibt abzuwarten, ob hinsichtlich dieses Sachverhalts weitere Untersuchungen stattfinden.

Zusammengefasst erkennen die befragten Betriebe zentrale Probleme bei der Zielgruppe in Bezug auf höhere Ausfall- und kürzere Arbeitszeiten, insbesondere bei Krankheit des Kindes. In diesem Zusammenhang bestehen auch Probleme

bei der Verfügbarkeit der Auszubildenden im Betrieb, wenn ein sicherer sozialer und familiärer Hintergrund fehlt. In dieser Situation hat die junge Mutter kein stabiles soziales Netz, das Probleme auffängt, die auf die hohe Doppelbelastung während der Ausbildung zurückzuführen sind. Ein erfolgreicher Ausbildungsabschluss ist dann gefährdet.

Eine (Teilzeit)Berufsausbildung kann von jungen Auszubildenden mit Kindern nur dann erfolgreich absolviert werden, wenn die Versorgung des Kindes oder der Kinder sichergestellt ist. Auch die Betriebe sehen in der Kinderbetreuung die zentrale Komponente, um überhaupt die Ausbildung erfolgreich durchführen zu können.

3.2.2.6 Kinderbetreuung

Zentral für die erfolgreiche Aufnahme einer Ausbildung von jungen Müttern ist eine gesicherte und qualitativ hochwertige Kinderbetreuung. Eine Ausbildungsleiterin bezeichnet die Kinderbetreuung sogar als „*ureigenstes Problem*“ (AL-KV-G 14, 270) in der Ausbildung von jungen Müttern.

Trotz des aktuell voranschreitenden Ausbaus des Angebots für unter dreijährige Kinder (vgl. BMFSFJ 2004b), ist insbesondere in Westdeutschland die Versorgungslage der öffentlichen Kinderbetreuung im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern wie Frankreich oder Skandinavien alarmierend (vgl. Engstler/Menning 2003). Neben dem quantitativen Ausbau von institutioneller Kinderbetreuung für Kinder aller Alterstufen sowie die Förderung von Ganztagsangeboten in Grund- und weiterführenden Schulen zur besseren Vereinbarung von Beruf und Familie, sind qualitative Aspekte von Kinderbetreuungsangeboten zu berücksichtigen (vgl. BMFSFJ 2003b). Werden für Kleinkinder unter drei Jahren gegenwärtig Modelle zur Förderung von Tagesmüttern bevorzugt gefördert, konnte in der Arbeit mit jungen Müttern festgestellt werden, dass vor allem institutionellen Betreuungsangeboten in Kindertageseinrichtungen dem Tagesmüttermodell Vorzug geben wird. Dieses hat unterschiedliche Gründe. Einerseits werden die Kinder in institutionellen Betreuungseinrichtungen von professionell ausgebildeten Erzieherinnen betreut mit einem hohen Betreuungsschlüssel, der eine qualitativ hochwertige Versorgung eher sicherstellt als bei einer Tagesmutter, die meist nur geringfügig für die Betreuung von Kindern qualifiziert wurde. Zum anderen ist eine „gute“ Tagesmutter mit den entsprechenden Räumlichkeiten in Stadtteilen mit einem günstigen Wohnungsangebot schwer zu finden. Aufgrund des knappen Budgets der jungen Frauen in Qualifizierung und Ausbildung müssen sie auf Wohnungen in so genannten „benachteiligten“ Stadtteilen zurückgreifen. In Interviews konnte festgestellt werden, dass die jungen Frauen

häufig schlechte Erfahrungen mit dem Tagesmüttermodell gesammelt haben und daher dieses zur Betreuung ihrer Kinder ablehnen (vgl. Friese 2008).

Von der Bundesregierung wird allerdings vor allem das Tagesmüttermodell zum Ausbau der Kinderbetreuung herangezogen, so dass eine Versorgungslücke bei institutionellen Betreuungsangeboten - insbesondere für Kleinkinder – entsteht. Aufgrund der höheren Kosten von institutionellen Betreuungsplätzen wird auch von den Arbeitsgemeinschaften (Argen) sowie von der Bundesagentur für Arbeit vorzugsweise das Tagesmüttermodell finanziert, so dass junge Mütter meist keine Wahlmöglichkeit in Bezug auf die Betreuung ihrer Kinder offen steht.

Über das generelle Angebot hinaus sind hinsichtlich der Betreuungszeiten Hindernisse festzustellen, die eine Vereinbarkeit von Ausbildung und Kinderbetreuung erschweren. Die Öffnungszeiten der Betreuungseinrichtungen sind mit den Arbeitszeiten nicht kompatibel, vor allem wenn längere Fahrtzeiten vom Wohnort zur Einrichtung und zum Ausbildungsplatz hinzugerechnet werden. Zur Überbrückung von Anfangs- und Endzeiten müssen meist weitere Betreuungspersonen hinzugezogen werden, die koordinierend aufeinander abzustimmen sind.

„Ja, dass die Kinderbetreuung nicht immer so umfangreich gesichert ist, gesichert werden kann. Ich glaube, das ist ein weit höheres Organisationsproblem als zu organisieren: Ich hab da jetzt nachmittags noch mal Nachhilfe oder so etwas. Es ist ja so, dass sie, dass die Teilzeitauszubildende nur 21 Stunden im Betrieb sein soll, vertraglich gesehen. Und wenn jetzt der Betrieb, wie hier, Mittagspause hat, heißt das, dass die auch nicht um 17 Uhr Feierabend haben und die Kita vielleicht um 17 Uhr schließt. Dann heißt das ja, man muss da noch irgendwie was ´drum herum organisieren. Und wenn da jemand weg bricht, dann hat man das nächste Problem. Und diese, die Gewährleistung dieser Nebenfelder, die ist... die kann noch mal richtig heftig sein (...).“ (AB-DL-K 9, 104)

Wechselnde Betreuungspersonen können eine Unsicherheit der Bindungsbeziehung (vgl. Ahnert 2004, S. 260) beim Kind bedingen, denn sichere Erzieherinnen-Kind-Beziehungen entstehen in der außerfamiliären Tagesbetreuung nur dort, wo die Gruppenatmosphäre durch ein empathisches Erzieherinnen- und Erziehverhalten bestimmt wird. Das Kind konstituiert ein eigenständiges Interaktionssystem, das im Gruppenkontext funktioniert (vgl. ebd., S. 276). Wechseln die Betreuungsgruppen und die darin eingebundenen Betreuungspersonen kann das Kind keine sicheren Bindungen in der außerhäuslichen Betreuung aufbauen. Bei einem unregelmäßigen Ausfall unterschiedlicher Betreuungspersonen, ist

durch ein kompliziertes Konstrukt aus mehreren Betreuerinnen und Betreuern nicht davon auszugehen, dass junge Mütter auf eine gesicherte Versorgung ihrer Kinder vertrauen können. Ist die Betreuung täglich aufs Neue sicherzustellen, können die jungen Frauen nicht unbesorgt ihrer Ausbildung nachgehen und sich auf die Lernstoffe konzentrieren. Ist die tägliche Kinderbetreuung nicht sichergestellt, ist ein Ausbildungsabbruch sogar wahrscheinlich, da die jungen Mütter eine Entfremdung vom eigenen Kind befürchten und auch die tägliche zeitliche und soziale Belastung nicht mehr zu bewältigen ist. In einem Interview berichtet eine Ausbildungsleiterin, dass eine junge Mutter aufgrund des mangelnden institutionellen Betreuungsangebots von Kleinkindern unter drei Jahren zunächst die Ausbildung abbrechen musste. Die Ausbildung wurde dann zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufgenommen, als sich die Mutter der jungen Frau bereit erklärt hatte, die Versorgung des Enkels komplett zu übernehmen. Das Konstrukt, dass die Großmutter des Kindes die Versorgung und Betreuung übernimmt, bzw. der Mutter in Ausbildung bei der Überbrückung von Randzeiten behilflich ist, wird von betrieblicher Seite häufig berichtet und als eine der praktikabelsten Lösungen angesehen.

„(...) Natürlich ist es superwichtig, dass die Betreuung des Kindes oder der Kinder geregelt ist, denn sobald es da zu irgendwelchen Schwierigkeiten kommt, ist ein Sich-Konzentrieren auf die Ausbildung gar nicht mehr möglich. Optimal ist natürlich, wenn es auch noch so ein familiäres Umfeld gibt, was ihr schlicht zur Seite ist, vielleicht auch mal so nachmittags die Kindesbetreuung übernimmt, damit die Auszubildenden sich auch mal auf Klassenarbeiten vorbereiten können in der Berufsschule, oder so, ne? (...)“ (AB-KV-M 13, 107)

Dies gilt gleichermaßen im Krankheitsfall des Kindes. Auch hier ist zu regeln, wie Kinder in dieser Zeit betreut werden, bzw. wie die jungen Frauen vom Unternehmen freigestellt werden können, ohne dass Ausbildungsinhalte verpasst werden. Denn für den Betrieb steht die Vermittlung der Ausbildungsinhalte im Vordergrund, damit die jungen Frauen langfristig das Ausbildungsziel erreichen können.

Eine zeitnahe Vermittlung in Ausbildung nach der Geburt des Kindes ist nach Einschätzung der Betriebe anzustreben und nicht erst dann zu ermöglichen, wenn das Kind über drei Jahre alt ist und Anspruch auf einen institutionellen Betreuungsplatz hat (zumindest zurzeit noch überwiegend in Halbtagsform). Günstiger ist es, wenn die jungen Frauen nicht zu lange vom (Schul)Stoff getrennt sind und möglichst zeitnah wieder in gesellschaftlich gesicherte und anerkannte Strukturen, z.B. eine Ausbildung, integriert werden.

„Also, ich denke, das sind immer wieder die, die Dinge, die es einfach schwer machen. Und so altern dann die Mütter, ja? So gucken sie dann danach, wenn die Kinder alt genug sind und wenn die dann in den Kindergarten können. Das ist die erste Möglichkeit, die über den Staat möglich ist, ein Kind unterzubekommen. Und das ist nach drei Jahren der Kindergarten.“ (AL-KV-K 14, 370)

Auf politischer Seite wurden jüngst die Weichen gestellt, dass das Betreuungsangebot für unter Dreijährige drastisch ausgebaut wird und auch junge Mütter die Möglichkeit erhalten, eine berufliche Tätigkeit, Qualifizierung oder Ausbildung aufzunehmen. So wird verhindert, dass junge Frauen mit Kindern sich in den sozialen Sicherungssystemen einrichten, denn eine spätere Aktivierung ist nach drei Jahren Verbleib in den sozialen Sicherungssystemen schwierig.

Aufgrund der Problematik, eine gesicherte institutionelle Kinderbetreuung zu finden, sind Betriebe zum Anfang der Ausbildungszeit bereit, Zugeständnisse hinsichtlich der Fehlzeiten bei Auszubildenden zu machen. Allerdings muss nach einer Eingewöhnungszeit in Betrieb und Berufsschule die Organisation von Kinderbetreuung und Haushalt von den jungen Müttern gewährleistet werden.

„(...) Sie sollten gerade in dieser Berufsschulzeit, das sind gerade zwölf Wochen mal im Jahr, da müssen sie dann ihren Haushalt und ihre Kinderbetreuung optimal im Griff haben. Wir haben Verständnis dafür, dass es im ersten Ausbildungsjahr nicht ganz so gut läuft und dass sie so ´n bisschen ´dran üben dann auch, aber dass sie das wirklich im Blick haben (...).“ (AL-DL-G 5, 160)

Dabei kann auch die sozialpädagogische Betreuung über einen Träger sehr wertvoll sein, denn hier verfügen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter über spezifisches Know-how hinsichtlich der Belange von jungen Müttern, was für die Sicherung der Betreuung der Kinder auch im Krankheitsfall von Bedeutung ist. Eine Ausbildungsleiterin eines Großunternehmens greift gerne auf diese Möglichkeiten der Bildungsträger zurück, da dies auch eine Entlastung der jungen Mutter, aber auch eine Entlastung der eigenen Arbeit bedeutet.

„(...) je nachdem, wie gut strukturiert der Träger ist, sorgt er dafür, dass es entsprechende Kinderbetreuungen gibt, ja, dass die Ausfallzeiten auch mit Tagesmüttern kompensiert werden, weil die ´ne Liste haben mit Tagesmüttern, die auch relativ kurzfristig einspringen können. (...) Berücksichtigen müssen wir, glaub ich, an der Stelle, dass es sich hierbei um kleine Menschenkinder handelt, die sich nicht einfach zu irgendjemand schieben lassen (...). Schon gar nicht, wenn sie krank sind, ja. Und dann eben auch die Mutter die Mutter ist, die verständli-

cher Weise auch besorgt ist um ihr Kind. In solchen Momenten auch glaubt, dass sie die Betreuung am besten machen könnte oder das Kind nur in Hände geben möchte, denen sie auch vertrauen kann oder eben auch kennt.“ (AL-KV-G 14, 296, 298)

Kann ein Betrieb hingegen keine Motivation bei der Auszubildenden erkennen, dass Probleme möglichst schnell behoben werden, ob aus eigener Kraft oder mit Unterstützung eines Trägers, werden diese zunächst offen angesprochen. Ist aus Sicht der Betriebe nicht zu erkennen, dass Probleme zeitnah gelöst, müssen die Auszubildenden mit entsprechenden Konsequenzen rechnen. Dies bedeutet z.B. Abmahnungen und in letzter Konsequenz die Auflösung von Ausbildungsverträgen.

Es zeigt sich, dass eine gesicherte Kinderbetreuung elementar ist, um eine Ausbildung im dualen System der Berufsbildung aufnehmen zu können. Betriebe sind bereit, die Auszubildenden bei der Betreuung der Kinder zu unterstützen und machen zu Anfang der Ausbildung Zugeständnisse bei der Regelung der Kinderbetreuung. Ideal ist es, wenn ein Bildungsträger im Hintergrund steht, der über Experten-/Expertinnenwissen verfügt und Auszubildende und Unternehmen bei der Regelung von Kinderbetreuungszeiten unterstützt. Ist die Kinderbetreuung langfristig nicht sichergestellt, ist auch die Ausbildung gefährdet, so dass Unternehmen Konsequenzen ziehen und das Ausbildungsverhältnis im Notfall aufheben bzw. Kündigen. Idealerweise wird die junge Mutter bereits im Vorfeld der Ausbildung durch einen Bildungsträger oder Beratungsstelle betreut und die gesicherte Kinderbetreuung, als elementare Voraussetzung zur Aufnahme einer Ausbildung im Vorfeld geregelt.

Steht den jungen Frauen in der Ausbildung kein Bildungsträger zur Seite, bevorzugen die Betriebe eine Betreuung des Kindes durch das soziale Netz der jungen Mutter, das in der Regel durch die Herkunftsfamilie abgesichert ist. Vor allem die Randzeiten der institutionellen Kinderbetreuungseinrichtungen sind selbst bei einer Teilzeitberufsausbildung schwer mit den betrieblichen Arbeitszeiten zu vereinbaren. Wird die junge Mutter bei der Organisation durch familiäre Strukturen unterstützt, ist dies aus Sicht der Ausbildungsbetriebe die praktikabelste und auch beste Lösung. Eher schlechte Erfahrungen wurden mit Auszubildenden gemacht, die über kein gesichertes soziales Netz verfügen. Sie konnten sich durch unsichere Betreuungszeiten weniger gut auf die Ausbildung konzentrieren wodurch der Ausbildungserfolg latent gefährdet wurde.

3.2.2.7 Sozialpädagogische Begleitung und Unterstützungsstrukturen

Junge Mütter in Ausbildung werden häufig auf Projektbasis durch einen Bildungsträger begleitet, wie beispielsweise in Hessen durch das Projekt Jamba oder aber in Nordrhein-Westfalen durch das Projekt Beat und deren Nachfolgeprojekte. In den Bundesländern Bremen und Schleswig-Holstein hingegen haben die jungen Frauen und Betriebe keine Möglichkeit, dauerhaft auf eine sozialpädagogische Begleitung zurückzugreifen, und absolvieren die (Teilzeit)Berufsausbildung in Eigenregie. Im vorliegenden Sample befinden sich sowohl Betriebe, die auf eine sozialpädagogische Begleitung setzen können, als auch Betriebe, die die Ausbildung selbständig durchführen. Im Interview wurden die Betriebe mit einem Träger im Hintergrund befragt, wie sich die Zusammenarbeit gestaltet und wie sie die Arbeit aus ihrer Sicht qualitativ einschätzen. Die Betriebe ohne sozialpädagogische Begleitung wurden nach ihrer Einschätzung gefragt, wie sie eine Begleitung der Ausbildung durch einen Träger bewerten würden. Aus den unterschiedlichen Perspektiven kann auf der Basis der qualitativen Daten geprüft werden, inwieweit eine sozialpädagogische Begleitung für den Ausbildungserfolg ausschlaggebend ist.

Konzeptionell ist bei der Erprobung von Teilzeitberufsausbildung eine sozialpädagogische Unterstützung ausschlaggebend gewesen aufgrund der Annahme, dass die Zielgruppe multiple Problemlagen aufweist, die seitens des Betriebs in der Ausbildung nicht aufgefangen oder sogar bearbeitet werden können. Um Ausbildungsabbrüchen in der Erprobungsphase vorzubeugen, wurden von den Bildungsträgern insbesondere die Organisation der Kinderbetreuung sowie der hohe Organisationsaufwand bei der Aufnahme des Ausbildungsverhältnisses unterstützt. Hierzu zählen vor allem die Abstimmung der Ausbildungszeiten auf die Kinderbetreuung, Unterstützung bei Vertragsabschluss, die Eintragung des Ausbildungsverhältnisses in Teilzeit bei der zuständigen Stelle sowie die Sicherung des Lebensunterhalts. Während der Ausbildung unterstützen die sozialpädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Auszubildenden bei (inhaltlichen) Problemen in der Ausbildung, die sich sowohl in betrieblicher als auch in schulischer Hinsicht ergeben können, sowie bei privaten Problemen (Kinderbetreuung, Finanzen, Ämter, Herkunftsfamilie oder Partnerschaft etc.). Die dargestellten umfangreichen Unterstützungsleistungen der sozialpädagogischen Begleitung bedeuten nicht nur eine Unterstützung der Auszubildenden selbst, sondern der Bildungsträger versteht sich als Dienstleister, der das gesamte Ausbildungsmanagement leistet und den Betrieb in der Organisation der Ausbildung unterstützt (vgl. Gericke 2003a, S. 135), um den Betrieb zu entlasten und eine Ausbildung im dualen System - für die als schwierig geltende Klientel - zu ermöglichen.

Betriebe bewerten die sozialpädagogische Begleitung recht hoch: knapp 67% der Betriebe schätzen die Bedeutung als sehr hoch ein und bezeichnen sie sogar als „unabdingbar“. 20% sind der Ansicht, die Begleitung ist hilfreich aber nicht unbedingt erforderlich, 11% der Befragten können dies nicht beurteilen. Keiner der Betriebe stufte die sozialpädagogische Begleitung als „unnötig“ ein (vgl. Nader et al. 2003, S. 152). Generell wurde allerdings festgestellt, dass die Kooperationsbeziehungen zwischen Träger und Betrieb noch ausgeweitet und intensiviert werden könnten (24% hatten nur „geringe Kontakte zum Träger“), hier also Optimierungsbedarf besteht. Allerdings ist in diesem Zusammenhang noch zu klären, ob bei diesen Betrieben kein Bedarf zum Austausch bestand und im Problemfall der Kontakt aufgenommen worden wäre (vgl. ebd., S. 154). Insgesamt wurde festgestellt, dass die Begleitung durch einen Bildungsträger von den Betrieben als sehr hoch einzuschätzen ist. Dennoch bestand ein „Potential an Unzufriedenheit“ (ebd., S. 155), das wahrscheinlich auf nicht erfüllte Erwartungen seitens der Betriebe zurückzuführen ist.

Im Mittelpunkt des Interesses seitens der Betriebe steht die Begleitung und Betreuung der Auszubildenden in einer Teilzeitberufsausbildung. Die professionelle Unterstützung ist insbesondere bei zielgruppenspezifischen Fragen gefordert, die sich beispielsweise auf die Organisation der Kinderbetreuung oder auf Ansprüche zum Bestreiten des Lebensunterhalts durch die sozialen Sicherungssysteme beziehen.

„(...) Also, ich weiß nicht, wann die Anspruch haben auf Harz IV oder wenn die jetzt Bescheid bekommen vom Sozialamt, dann kann ich da wenig mit umgehen (...).“ (AL-KV-G 14, 330)

Die Bewältigung von Problemen innerhalb der Ausbildung ist nach eigener Einschätzung durch die Ausbilderinnen und Ausbilder selbst zu leisten. Probleme, die sich eher auf den privaten Bereich der Auszubildenden beziehen, werden aber „gerne“ an den Bildungsträger abgegeben. Die Interventionen der Bildungsträger werden von den Betrieben aus zweierlei Hinsicht sehr geschätzt: Zum einen besteht ein umfassenderes Know-how in Bezug auf die Problemlagen der Zielgruppe Junge Mütter und zum anderen werden die Betriebe dadurch entlastet und können sich ihren originären Aufgaben, nämlich der Ausbildung und Betriebsführung widmen.

„Also ich muss sagen: Verkehrt ist es nicht, weil wir sind ja dann irgendwann auch überfordert. Ich kann mich nicht drum kümmern wo wir evtl. noch einen Kindergartenplatz herkriegten. Natürlich mit unserem eigenen Betriebskindergarten können wir natürlich versuchen was zu machen. Dann kennen wir uns auch aus. Aber alles was dar-

über hinausgeht, das können wir nicht mehr regeln. (...).“ (AL-KV-G 2, 264)

Zum Teil ist die Betreuung der Auszubildenden durch den Träger aus der Sicht des Unternehmens so gut gewährleistet, dass dieses Konstrukt auch für andere Auszubildende wünschenswert wäre. Denn trotz guter Einstellungstests kommt es immer wieder vor, dass Auszubildende aus unterschiedlichen Gründen in der Ausbildung „abrutschen“ und eine professionelle sozialpädagogische Begleitung bei der Krisenintervention zur Erhaltung des Auszubildenden im Betrieb förderlich wäre. Allerdings ist dieser hohe Betreuungsaufwand auch eine Frage der Finanzierung, worüber wirtschaftsorientierte und am Markt sich behauptende Unternehmen mitunter auch kritisch nachdenken.

„(...) die Frage, die wir uns hier auch so manches Mal gestellt haben ist natürlich: Wie wird so was alles finanziert? (...)“ (IN-DL-K 12, 125)

Hier wird der Kosten-Nutze-Aspekt problematisiert: Ist aus der Sicht der Betriebe eine Begleitung durch den Träger zwar entlastend, für Auszubildende und auch zum Teil für die Betriebe, stellt sich doch die Frage, ob sich dieser hohe Aufwand wirtschaftlich rechnet, da die Ausbildung um ein Vielfaches verteuert wird. Kritisch anzumerken ist aber, dass sich durch den demografischen Wandel die Bewerberinnen- und Bewerberlage verschärft und Betriebe nicht mehr die Möglichkeiten haben, die Wunschkandidaten oder -kandidaten einzustellen. Wird der Mangel an Fachkräften den eigenen Betrieb treffen, ist zu fragen, inwieweit die Unternehmen nicht doch die hohen Ausbildungskosten in Kauf nehmen, um ihren Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterbedarf auch in Zukunft noch decken zu können. Eines der sehr engagierten Großunternehmen, das die Begleitung durch einen Träger sehr schätzt und auch die schwierige Finanzierung dieser Arbeit im Gespräch problematisiert, sieht allerdings keine Möglichkeiten, dass dieser Betreuungsaufwand durch das Unternehmen selbst finanziert wird. Dies wird eher als eine gesellschaftliche Aufgabe wahrgenommen.

„Aber die Kosten, die dann dahinter stehen, sprich, ich habe einen Mitarbeiter, fest installiert in einem sozialen Träger plus ich zahle noch Ausbildungsgehalt für die Auszubildende...schwierig. Und ich weiß auch nicht, ob es für ´ne Mutter gut ist, wenn sie weiß, sie hat so ´ne Security um sich herum, ja.“ (AL-KV-G 14, 390)

Bereits in diesem Statement klingt ein weiterer wichtiger Aspekt an, der von den Betrieben im Gespräch zum Teil ausführlich erörtert wurde. Dieser bezieht sich

auf die fürsorgliche Belagerung⁶² von jungen Müttern. Bei der Heterogenität der Zielgruppe ist es durchaus gegeben, dass junge Frauen lediglich einen geringen Unterstützungsbedarf benötigen und eine intensive sozialpädagogische Betreuung im Laufe der Ausbildung obsolet werden kann. Auch Ausbilderinnen und Ausbilder bewerten eine intensive sozialpädagogische Betreuung der Auszubildenden zum Teil als überbehütend.

„Zusammenfassend will ich durchaus sagen, dass die Betreuung durch diese (...) Organisation außergewöhnlich gut ist für die Auszubildenden, für die jungen Frauen. Ich hab´ mehrmals erlebt, dass irgendwelche privaten, persönlichen Probleme unserer Auszubildenden...da waren und dann kümmerten, sprangen sofort ein oder zwei Betreuer..., die haben die regelrecht betüddelt, umgarnt, gepflegt, wie wahrscheinlich keiner von uns jemals betreut worden ist. (...)“ (IN-DL-K 12, 119)

Hinsichtlich des sozialpädagogischen Unterstützungssystems und der damit verbundenen intensiven Betreuung können ambivalente Einschätzungen seitens der Betriebe ausgemacht werden: Im Vorfeld der Ausbildung wird diese als gut und notwendig eingeschätzt, hingegen wird die Unterstützung in der Ausbildung zum Teil als unnötig oder sogar überflüssig bewertet. Zum Ausdruck kommt dies in der Weise, dass Verbesserungsvorschläge des Betriebs durch den Bildungsträger nicht aufgenommen werden würden. Zwar sollte eine sozialpädagogische Betreuung sichergestellt werden, jedoch differenziert nach dem Bedarf der Auszubildenden und letztlich auch der Betriebe eingesetzt werden. Eine zu intensive Betreuung kann auch für den Betrieb zu einer Belastung werden, da die Auszubildenden lernen sollen, ihre Belange selbst zu regeln. Darüber hinaus binden die Absprachen und der hohe Regelungsbedarf des Bildungsträgers auch immer betriebliche Arbeitszeit.

Ist eine Unterstützung des Bildungsträgers im Verlauf der Ausbildung gefordert, bezieht er sich fast immer auf eine Kriseninterventionen.

„(...) wir hatten mit einem Teilnehmer Probleme, d.h. dass er zwei, drei Mal zu spät kam, das haben wir dann erstmal auf dem internen Weg gelöst. Beim vierten Mal haben wir dann den Bildungsträger an-

⁶² Der Begriff fürsorgliche Belagerung umschreibt die Problematik, dass Klienten in schwierigen Lebenssituationen durch professionelle Fachkräfte überbetreut werden können. Bei einer intensiven Betreuung besteht die Gefahr, dass eigene Probleme und Entscheidungen nicht selbstständig bearbeitet werden, sondern auf Lösungen des sozialpädagogischen Fachpersonals vertraut wird. Sind junge Eltern dann wieder auf sich selbst gestellt, stehen ihnen keine Strategien zur Verfügung, Lösungen selbstständig herbei zu führen.

gerufen, dann lief das alles sehr schnell wieder in geordneten Bahnen (...).“ (IN-KV-M 10, 109)

Trotz des Angebots der sozialpädagogischen Begleitung bei den meisten Ausbildungsbetrieben, werden die auftretenden Probleme in der Ausbildung durch den Betrieb weitestgehend selbst bearbeitet. Werden die Probleme allerdings zu vielfältig und kompliziert, ist es hilfreich den Bildungsträger mit „ins Boot zu holen“. Eine spürbare Entlastung durch einen Bildungsträger erkennen die Betriebe im Rahmen des Stützunterrichts, der insbesondere in den Prüfungsvorbereitungen von den Auszubildenden genutzt und von den Unternehmen geschätzt wird.

„Also so gegen Ende der Ausbildung als die Belastung dann einfach durch Prüfungsvorbereitungen und so dann ganz natürlich anwuchs, da wurde das hin und wieder notwendig.“ (AB-KV-M 13, 117)

Generell ist festzustellen, dass die Bedarfe einer sozialpädagogischen Unterstützung ähnlich heterogen sind wie die Zielgruppe selbst. Bedürfen einige Auszubildende einer permanenten Unterstützung durch den Träger über die gesamte Ausbildungszeit, haben andere Auszubildende nur einen geringen Bedarf an Unterstützung, der sich im Wesentlichen zu Anfang bei der Regelung der Kinderbetreuung und bei der Sicherung des Lebensunterhalts darstellt.

In diesem Zusammenhang wird häufig auf das soziale und familiäre Netz der Auszubildenden hingewiesen: Je enger dieses Netz ist, desto weniger Bedarf besteht hinsichtlich einer Begleitung durch den Träger.

„Also je nach persönlichem sozialen Umfeld kann diese Bedeutung natürlich stark variieren, also ich denke, jemanden, der eine intakte Familie im Hintergrund hat, da ist es vielleicht nicht so superwichtig. Aber ich könnte mir vorstellen, dass die meisten jungen Damen, die in der Maßnahme B. betreut werden da ganz andere Problematiken haben und von daher diese sozialpädagogische Betreuung enorm wichtig ist (...).“ (AB-KV-M 13, 111)

Die Betriebe, die durch einen Träger unterstützt werden und deren Auszubildende ein stabiles soziales Netz im Hintergrund haben, benötigen keine Unterstützung und haben zum Teil auch keine Kenntnisse darüber, welche Aufgaben durch den Träger wahrgenommen werden. Hier verläuft die Ausbildung meist reibungslos – Kontakte zu den Trägern werden aufgrund des geringen Regelungsbedarfs als nicht notwendig erachtet. Betriebe mit jungen Müttern, die einen hohen Unterstützungsbedarf aufweisen, der sich vor allem auf den privaten Bereich bezieht, sehen die Unterstützung der Auszubildenden als eine große

Entlastung an und nehmen diese auch in Anspruch. Unterstützungsbedarf bei innerbetrieblichen Fragen und bei der Umsetzung der Ausbildung in Teilzeitform ist jedoch nicht erwünscht, denn hier sehen sich die Betriebe in ihrem „Hoheitsgebiet“.

Regelungsbedarf besteht bei den Betrieben mit sozialpädagogischer Unterstützung insbesondere im Vorfeld der Ausbildung: Die Eintragung des Ausbildungsverhältnisses bei der zuständigen Stelle sowie damit verbunden die Regelung der Ausbildungszeiten in Betrieb und Berufsschule werden von den Betrieben in Anspruch genommen. Auch die Fragen der privaten Bedarfe der Zielgruppe, wie Kinderbetreuung und Finanzierung des Lebensunterhalts, wird auf den Bildungsträger übertragen. Betriebe ohne diesen Unterstützungsbedarf würden sich diesen wünschen, um bei Problemen und Krisen der Auszubildenden im privaten Bereich entlastet zu werden. Hier wird auch klar erkannt, dass der Betrieb an personelle und auch inhaltliche Grenzen stößt. Hinsichtlich der Ausbildungsumsetzung werden allerdings keine Bedarfe geäußert.

3.2.3 Corporate Identity und Unternehmenskultur (symbolische und gesellschaftliche Ebene)

Der Begriff Unternehmenskultur ist schillernd und nicht exakt beschreibbar, denn er umfasst „unsichtbare Einflussgrößen“ wie Handlungsweisen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die man als Mitglied eines Unternehmens kennen muss, um akzeptiert zu werden (vgl. Schreyögg 1989). Dabei begreift sich das Unternehmen im Ganzen als eine Art Kultursystem, es entwickelt eigene und unverwechselbare Vorstellungs- und Orientierungsmuster, die das Verhalten der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter prägen (vgl. Steinmann/Scheyögg 1990, S. 532 f.). STEINMANN und SCHREYÖGG (1990) identifizieren sechs Kernelemente, die mit dem Begriff der Unternehmenskultur verbunden sind:

1. Unternehmenskultur ist ein implizites Phänomen; sie ist nicht physisch und nicht direkt beobachtbar; sie besteht aus gemeinsam geteilten Überzeugungen, die das Selbstverständnis und die Eigendefinition der Organisation prägen.
2. Unternehmenskulturen werden gelebt; ihre Orientierungsmuster sind selbstverständliche Annahmen, die dem täglichen Handeln zugrunde liegen.
3. Unternehmenskulturen beziehen sich auf gemeinsame Orientierungen und Werte; sie machen organisatorisches Handeln einheitlich und kohärent.

4. Unternehmenskultur ist die Summe eines innerbetrieblichen Lernprozesses, der sich im Zuge von Problemlösestrategien entwickelt und dessen Lösungsansätze zu Handlungsmustern in der Organisation werden.
5. Unternehmenskultur repräsentiert die konzeptionelle Welt der Organisationsmitglieder. Durch die Vorgabe von (Verhaltens)Mustern werden durch die Organisation Sinn und Orientierungen sowie Handlungsrahmen vorgegeben, auf deren Basis die Mitglieder ein gemeinsames Grundverständnis entwickeln.
6. Unternehmenskultur wird in einem Sozialisationsprozess vermittelt; neuen Mitgliedern wird in einem unbewussten Prozess verdeutlicht, wie im Sinne der kulturellen Tradition zu handeln ist.

Die Unternehmenskultur stellt einen typischen Verhaltensstil dar, der durch Traditionen, Führungsstile, Werte- und Normensysteme sowie Sitten und Gebräuche geprägt wird. Eine Unternehmenskultur wird in allen Unternehmen entwickelt, die länger als drei Jahre bestehen (vgl. Antonoff 1987, S. 27). Sie wird in allen Organisationen ausgebildet, unabhängig von ihrer Größe und von ihrem Organisationsgrad. In unterschiedlichen Studien konnte festgestellt werden (vgl. Jaeger 2004), dass bei der Bestimmung einer Unternehmenskultur vor allem qualitative Aspekte der sozialen Infrastruktur ein wichtiger Bestandteil sind, um Humankapital in der Unternehmung zu fördern und deren Produktivität zu steigern.

Nicht klar von Unternehmenskultur ist der Begriff der Unternehmensidentität oder auch Corporate Identity abzugrenzen. Als Unternehmensidentität wird die Persönlichkeit oder der Charakter einer Organisation verstanden und repräsentiert im Gegensatz zur Unternehmenskultur - die eher nach innen gerichtet ist - die Gesamtheit der Charakteristika eines Unternehmens. So kann Corporate Identity als die „Summe aller Darstellungsweisen, in denen sich das Unternehmen vor Mitarbeitern, Kunden, Kapitalgebern, Öffentlichkeit“ präsentiert, definiert werden (vgl. Antonoff 1987, S. 27). Eine weitere Definition bezeichnet die Unternehmensidentität als die Harmonisierung von Identität, Image und Rolle des Unternehmens. Zu einer umfassenden Corporate Identity gehören neben dem äußeren Erscheinungsbild eines Unternehmens auch die Unternehmenskommunikation und das Image⁶³. Die interne Unternehmenskultur kann also unter den Gesamtbegriff der Unternehmensidentität subsumiert werden und wird vor allem in Großunternehmen als Teil eines Gesamtkonzepts gesehen.

⁶³ Der Imagebegriff wurde in den 1950er Jahren eingeführt und umschreibt die Subjektivität von Verbraucherentscheidungen und -verhaltensweisen (vgl. Keller 1990, S. 20).

Kleinere Unternehmen hingegen verfügen seltener über eine umfassende explizit formulierte und für Außenstehende nachvollziehbare Unternehmensidentität. Bei ihnen kann eher eine Firmenphilosophie identifiziert werden, die auf dem Werte- und Normensystem des Gründers und/oder Inhabers basiert.

In der Berufsbildung werden unternehmenskulturelle Aspekte vor allem im Zuge von Sozialisationsprozessen bei der Einbindung von Auszubildenden im Unternehmen thematisiert. Unter dem Begriff „Sozialisation durch den Beruf“ versteht HEINZ (1995, S. 42) die Erfahrungen, die Auszubildenden im Arbeitsprozess vermittelt werden und die das Verhältnis der Erwerbstätigen gegenüber den Arbeitsinhalten und den betrieblichen Bedingungen bestimmen. Dieser Prozess ist in den gesamten Lebenslauf eingebaut und kann biografische und persönlichkeitsstrukturierende Auswirkungen haben. Diese sind vor der Folie zu betrachten, dass Auszubildende oft ohne einen ausgereiften Erfahrungshintergrund in das Unternehmen eintreten und die bisherigen Orientierungs- und Verhaltensmuster keine Verhaltensschemata liefern, um sich in der neuen Situation zu rechtzufinden. Der neue soziale Kontext, in den die Auszubildenden integriert werden, ist durch ökonomisch bedingte Interessensgegensätze und Herrschaftsstrukturen gekennzeichnet. Vor allem im privatwirtschaftlichen Bereich, werden die Unternehmensziele den Zielen der Ausbildung übergeordnet, was zu einem Interessenskonflikt zwischen Auszubildendem und Ausbilder führen kann (vgl. Hurrelmann 2005, S. 97). Dies ist mit der im Betrieb gelebten Kultur und Handlungsweisen in Einklang zu bringen und mit den eigenen Verhaltensweisen abzugleichen.

Im Laufe der betrieblichen Sozialisation entwickeln die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Organisation einen beruflichen Habitus (vgl. Heinz 1998), der als Resultat der Verknüpfung von Sozialisation in Familie, Schule und Erwerbstätigkeit sowie durch die gesellschaftliche Reproduktion durch Erwerbstätigkeit geprägt wird. Definiert wird der berufliche Habitus als „ein stabiles System verinnerlichter interner Handlungsregelungen, die nicht nur der Anpassung an die Arbeitsanforderungen, sondern auch der Selbstinterpretation und der Deutung gesellschaftlicher Verhältnisse dienen“ (ebd., S. 403). Der berufliche Habitus entwickelt sich aus den sozialen Anforderungen, die beim Erlernen und Ausüben eines Berufs erfüllt werden müssen und führen bei den Beschäftigten zu gemeinsamen Denk- und Handlungsschemata. Er konkretisiert sich durch die Beteiligung am betrieblichen Arbeitsprozess, durch den die Auszubildenden in den „jeweiligen kulturellen Code der Organisation“ (ebd.) integriert werden. Um als Auszubildende oder Auszubildender in ein Unternehmen integriert zu werden, müssen Selektionskriterien überwunden werden. Rekrutiert werden diejenigen, die soziale und kulturelle Grundqualifikationen mitbringen und bei denen angenommen wird, dass sie die impliziten Spielregeln oder den heimlichen Lehrplan

(vgl. Heid/Lempert 1982) der Arbeitsorganisation entschlüsseln und sich in das Herrschaftssystem des Unternehmens einfügen können.

Im Kontext dieser Arbeit wird auf der symbolischen Ebene zunächst die Bereitschaft geprüft, neue Ausbildungsmodelle und veränderte Bedingungen in das Unternehmen zu integrieren, und gezeigt, inwieweit diese mit der gelebten Unternehmenskultur bzw. der gesamten Corporate Identity korrespondiert und welche Mechanismen dazu führen, Teilzeitauszubildende einzustellen und in das Unternehmen zu integrieren. Dabei sind Aspekte von Teilzeitregelungen im Unternehmen und deren Auswirkungen auf die Bereitschaft, Teilzeitmodelle auch in der Ausbildung umzusetzen, generell zu prüfen. Darüber hinaus ist festzustellen, inwieweit die Anerkennung von Auszubildenden und deren persönliche Situation in die Ausbildungskultur integriert werden und ob die im Betrieb bestehenden frauenförderpolitischen Maßnahmen sowie die Frage von Work-Life-Balance in den Ausbildungskontext gestellt werden.

3.2.3.1 Bereitschaft zur (Teilzeit)Ausbildung

In vielen Unternehmen in Deutschland gehört Ausbildung zur Unternehmensphilosophie und zur Tradition. Die verwurzelte Gewohnheit, auszubilden, ist Teil des Unternehmensbildes geworden, das nicht so schnell revidiert wird. Im Gegenteil: Treten Änderungen am Markt auf, kommt es meist zu einer verstärkten Resistenz in der Ausbildungsbereitschaft. Gewohnheit wird meist positiv eingeschätzt und gibt ggf. ein Gefühl innerer Befriedigung (vgl. Beutner 2001). Insbesondere kleine Handwerksbetriebe rekurren auf die im Betrieb traditionell verankerte Ausbildungskultur. Dabei werden die Auszubildenden voll in die betriebliche Struktur integriert, so dass der Betrieb ohne die Mitarbeit der Auszubildenden Arbeitskapazitäten einbüßen würde.

„Ich bilde aus Tradition her aus, bilde auch aus Überzeugung aus. Erstmal bin ich der Meinung, dieser Beruf braucht Nachwuchs. Dann gehört ein Auszubildender für mich in jedes Unternehmen mit rein. Alleine schon durch, durch Zuarbeiten, durch Arbeitsabläufe gängiger zu machen (...).“ (IN-TB-K 7, 20)

Die hohe Bereitschaft zur Ausbildung ermöglicht es auch, Teilzeitberufsausbildung als neues Ausbildungskonstrukt überwiegend problemlos in den Arbeitsalltag zu integrieren. Obwohl zurzeit die Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen durch den Gesetzgeber subventioniert wird, worunter auch die Zielgruppe Junge Mütter fällt, sind traditionsreiche Ausbildungsbetriebe dazu bereit, diese Ausbildungsform auch ohne die Bezuschussung durch Dritte durchzuführen.

„Also das war kein Beweggrund aufgrund von Fördergeldern da jemanden einzustellen. Das kann auch nicht sein. (AB-DL-K 9, 66)

Die Art der Benachteiligung von Auszubildenden spielt für die Unternehmen keine Rolle. Ausbildung ist nach ihrer Auffassung für alle Gruppen der Gesellschaft möglich, unabhängig von Alter, Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit oder sozialer Lebenssituation. Bedingung zur Aufnahme in das Ausbildungsverhältnis ist, dass die Bewerberinnen oder der Bewerber engagiert ist, die schulischen und sozialen Voraussetzungen zur Aufnahme einer Ausbildung mitbringt und von der Persönlichkeit in das Team und in die Unternehmenskultur zu integrieren ist.

Das oft höhere Alter von jungen Müttern in der Ausbildung ist für traditionsreiche und aus Überzeugung ausbildende Betriebe kein Grund, diese nicht in ihre betrieblichen Abläufe gut einfügen zu können. Im Gegenteil: Sie sehen eher darin eine Chance, die Bandbreite der Kundenwünsche im Betrieb abzudecken, wenn sie unterschiedliche Auszubildende mit differierenden sozialen Hintergründen in ihrem Unternehmen aufnehmen können. Bedingung ist, dass die Auszubildenden in das Team integriert werden können, und die Wahrscheinlichkeit, dass die im Betrieb herrschende Unternehmenskultur durch die Auszubildenden gelebt werden kann.

„Absolut nicht. Wir hatten auch schon mal ein paar Umschüler hier, die sogar noch älter waren als ich. Das Alter hat damit eigentlich nicht wirklich was zu tun. Wie gesagt, wir gucken nur, dass er ins Team passt, dass wir miteinander zurechtkommen, dass die Gäste zufrieden sind. Selbstverständlich, das hat mit dem Alter, mit dem Aussehen oder der Hautfarbe überhaupt gar nichts zu tun.“ (AB-DL-G 6, 239)

Eine hohe Ausbildungsbereitschaft aus traditionellen und unternehmenskulturellen Gründen ist dennoch nicht gleichzeitig mit einer Ausbildungsbereitschaft für Teilzeitberufsausbildung gleichzusetzen. Trotz guter Erfahrungen mit der Auszubildenden selbst wird die Ausbildungsform und im Besonderen die kürzere Verweildauer der jungen Mutter im Betrieb als ein Störfaktor angesehen, der sich auf die Bereitschaft auswirkt, Teilzeitausbildung weiterhin anzubieten. Aufgrund der mangelnden Flexibilität der jungen Frauen, müssten im betrieblichen Alltag umfangreiche Veränderungen in der Arbeitsorganisation vorgenommen werden, wozu der Betrieb nicht ohne weiteres bereit ist.

„Eben aus den Gründen mangelnder Flexibilität. Natürlich, also Verständnis dafür aus Sicht der Frau hab ich natürlich dafür, dass, wenn eine Kinderfrau oder eine Kinderbetreuung oder auch eine private Kinderbetreuung existiert, dass dann derjenige um 16 Uhr, um 11 Uhr

oder wann auch immer, relativ pünktlich, vielleicht plus/minus ´ner viertel Stunde, auf der Matte stehen muss und sein Kind abholen muss und will und auch soll. Nur, aus der Sicht der Praxis haben wir dann in diesen Fällen auch Situationen erlebt, die auch für Sie als Patientin, die da gerade liegt, und wo von diese Auszubildende meinetwegen assistiert wird und die dann schon so ´ne viertel Stunde vorher recht nervös wird: Jetzt muss ich aber gleich los! (...) Und losrennt. Das sind Sachen, die natürlich für Unruhe sorgen. (...) Dann muss ich sagen, was natürlich, einmal die normalen Erkältungskrankheiten der Auszubildenden, normale Kinderkrankheiten, die ja auch bei kleinen Kindern verständlich sind, aber mich als Arbeitgeber eigentlich nicht interessieren. Weil ich mit Personen oder...jungen Frauen, die eine Ausbildung bei uns machen und nicht als Personen „unter ferner liefen“ mitlaufen, sondern wirklich in den Arbeitsprozess integriert sind und auf die wir oder ich bauen, die sind sehr häufig eben auch spontan nicht verfügbar (...).“ (IN-DL-K 12, 93, 95-97)

In diesem Statement wird deutlich, dass Teilzeit generell und speziell in der Ausbildung nicht in der Unternehmenskultur verankert ist, denn das Einplanen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und der Auszubildenden setzt voraus, dass diese grundsätzlich die gesamte Arbeitszeit zur Verfügung stehen. Ungeplante Ausfallzeiten von jungen Frauen mit Kindern werden als eine massive Störung im Betriebsablauf aufgefasst, die eine generelle Einplanung in den Arbeitsalltag als unmöglich erscheinen lassen. Obwohl dieser Störfaktor in der Ausbildung selbst bislang nicht zum Tragen kam, wird angenommen, dass durch eine Teilzeitregelung die junge Mutter potenziell weniger gut verfügbar ist. Zwar wird seitens des Betriebs eine hohe Flexibilität gefordert, gleichzeitig ist der Inhaber des Kleinbetriebs nicht dazu bereit, selbst diese Flexibilität zu garantieren und beispielsweise Arbeitszeitpläne mit flexiblen Arbeitszeiten zu entwerfen. Von betrieblicher Seite wird darüber hinaus befürchtet, dass die in das Team zu integrierende Teilzeitauszubildende perspektivisch diesen als Störfaktor begriffenen Punkt in den Betrieb mit hineinträgt und damit die Unternehmenskultur sukzessiv verändert hin zu einer von Teilzeit geprägten Flexibilität in den Arbeitszeiten. Diese Befürchtungen wirken sich wiederum negativ auf die Ausbildungsbereitschaft von Teilzeitberufsausbildung aus.

Trotz einer hohen Bereitschaft zur Ausbildung generell und guten Erfahrungen mit der Ausbildungsform Teilzeitberufsausbildung kann durch die mangelnde Integration der Ausbildungsform in die Unternehmenskultur und in das Leitbild des Unternehmens bedingen, dass eine generelle Ablehnung gegenüber der Ausbildungsform Teilzeitberufsausbildung und damit verbunden die mangelnde

Bereitschaft, Teilzeitmodelle in das Unternehmen zu integrieren, verbunden sind.

Andererseits können gute Erfahrungen mit Auszubildenden das Bild des Unternehmers auch revidieren. Betriebe, die bislang keine Ausbildungsbereitschaft zeigten, können durch gute Erfahrungen sowie durch die optimale Einpassung von Teilzeitauszubildenden in die Unternehmensstruktur zu einer Revision der Unternehmenskultur führen.

„Das war eine Zwangsehe (...) Die Teilzeitauszubildende ist eigentlich mehr gegen den Willen von Herrn S. dazu gestoßen, er war ganz gegen Ausbildung. Wir haben mehrere Versuche unternommen, die fehlgeschlagen sind, die Auszubildenden waren sehr unzuverlässig, sehr chaotisch. Sind entweder nur hier erschienen oder in der Schule. Ja, es hat einfach nicht hingehauen (...).“ (AB-DL-K 9, 18, 14)

Insbesondere kleine Betriebe mit wenig Ausbildungserfahrung haben durch die Ausbildungsform in Teilzeit die Möglichkeit, diese in ihre Betriebsstruktur besser zu integrieren als beispielsweise die Ausbildungsform in Vollzeit. Sind in diesen Betrieben Teilzeit und die Vereinbarkeit von Beruf und Familie bei allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern realisiert und die Arbeitsbedingungen darauf ausgerichtet, dann sind die Strukturen für eine Teilzeitberufsausbildung bereits vorhanden und durch den Betrieb leichter in die Unternehmenskultur zu integrieren.

Darüber hinaus spielt die soziale Lebenssituation und die „Reife“ der Auszubildenden eine entscheidende Rolle bei der Bereitschaft für Teilzeitberufsausbildung, da die Auszubildenden mit Kindern andere Lebenspläne verfolgen als die Auszubildenden, die direkt aus dem Schulsystem entlassen worden sind.

„(...) Also das ist eher das Entscheidende, dass jemand ein bisschen reifer ist. Und, die entscheidende Ausbildung zu machen eben ein bisschen gewachsen ist (...).“ (AB-DL-K 9, 30)

Förderlich für die Ausbildungsbereitschaft generell und für Teilzeitberufsausbildung im Besonderen ist, wenn ein Bildungsträger im Hintergrund steht, der bei Problemen in der Ausbildung gegebenenfalls intervenieren kann. Insbesondere für Betriebe, die noch nie oder lange nicht mehr ausgebildet haben, ist dies eine zentrale Komponente, um sich überhaupt an der Ausbildung zu beteiligen.

„(...) weil ich denke, da ist noch mal jemand mehr, der da mit ´draufguckt. Und das war schon eine Sache, dass wir gesagt haben: Da können wir uns drauf einlassen (...). (AB-DL-K 9, 74.)

Das Angebot des Bildungsträgers für sich trägt zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft bei, auch wenn das Angebot durch den Betrieb nicht unbedingt in Anspruch genommen wird. Das Vorhalten von Unterstützung vermittelt dem Betrieb die Sicherheit, dass bei Problemen in der Ausbildung auf fachspezifisches Wissen zur Zielgruppe zurückgegriffen werden kann. Allerdings kommt in diesem Zusammenhang der Kosten-Nutzen-Aspekt zum Tragen, denn wie bereits auf der wirtschaftlichen Ebene verdeutlicht wurde, stellen Ausbildungskonstrukte mit einer angebundenen sozialpädagogischen Begleitung einen Mehrkostenaufwand dar, der aus betrieblicher Sicht nicht generell zu rechtfertigen ist.

Insgesamt ist festzustellen, dass Tradition und Unternehmenskultur zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft beitragen können, dies aber in Bezug auf Teilzeitberufsausbildung nicht generell zu übertragen ist. Hier müssen weitere Parameter angelegt werden, um auch die Ausbildungsbereitschaft für eine Teilzeitberufsausbildung zu ebnen. Beispielsweise die hohe Ausbildungsfähigkeit der jungen Frauen selbst, gesellschaftliche Strukturen, die eine Vereinbarkeit ermöglichen, ein hohes soziales Kapital der Auszubildenden und nicht zuletzt die Unterstützung durch einen Bildungsträger sind Möglichkeiten, die Integration von jungen Müttern in die betrieblichen Strukturen zu realisieren. Die Bereitschaft zur Teilzeitberufsausbildung allein ist noch kein hinreichender Bedingungsfaktor, dass diese Ausbildungsform auch auf das Unternehmensleitbild und in die Unternehmenskultur übertragen wird. Generell ist festzustellen, dass Betriebe, in denen sich bereits eine Teilzeitkultur etabliert hat und ein hohes Maß an Flexibilität aufweist, auch Teilzeitberufsausbildung leichter integriert werden kann. Dies gilt gleichermaßen für Betriebe mit einer langen Ausbildungserfahrung als auch für Betriebe, die noch nicht oder lange nicht mehr ausgebildet haben.

3.2.3.2 Leitbilder und Tradition von Ausbildungsbetrieben

Analog zur Bereitschaft, jungen Menschen eine Chance auf dem ersten Arbeitsmarkt im dualen System der Ausbildung zu geben, nennen Unternehmen unterschiedliche Gründe, warum sie sich in der Ausbildung generell und speziell in der Ausbildung für benachteiligte Zielgruppen wie junge Mütter engagieren. Auch hier sind die Unternehmenskultur sowie die Ausbildungskultur ausschlaggebend, ebenso wie Leitbilder und Tradition. Zentral ist aber die mühelose Integration der Auszubildenden in den Arbeitsablauf des Unternehmens, einhergehend mit einer moralischen Verpflichtung, jungen Frauen mit Kindern eine Chance zu geben.

Eine Ausbilderin beschreibt, dass die Auszubildende in einer anderen Bürostruktur das Ausbildungsverhältnis begonnen hat. Durch die Veränderung in der Arbeitsorganisation des Betriebs wurde eine Teilzeitauszubildende im Grunde nicht mehr tragbar. Aufgrund des guten Arbeitsverhältnisses und der moralischen Verpflichtung gegenüber der jungen Frau wurde das Ausbildungsverhältnis dennoch weitergeführt. Dies erforderte nicht nur eine Umorganisation des gesamten Arbeitsablaufs, sondern auch eine Änderung des Ausbildungsziels, denn die Ausbildung konnte nicht mehr durch den Ausbilder voll abgedeckt werden.

„Also eigentlich müssten wir eine Ganztagsauszubildende haben, aber wir, die Entscheidung ist getroffen in einer ganz anderen Personalstruktur, in einer ganz anderen Bürostruktur. Da gab es noch einen Anwalt mehr, da gab es noch Angestellte mehr, es gab noch mehr Teilzeitkräfte, es gab mehr Auszubildende und es war größer. Die Anwälte haben sich dann getrennt und die N. wollte oder es war eigentlich so geplant, dass die N. bei, in der alten Kanzlei bleibt, aber sie wollte ganz gerne mit. Ähm, und dann (...) haben wir ihrem Wunsch entsprochen und, ähm, das Ausbildungsverhältnis fortgeführt.(...)“
(AB-KV-K 8, 32)

Das Beispiel zeigt, dass Wege im Unternehmen gefunden werden können, eine Ausbildung in Teilzeit umzusetzen. Es zeigt aber auch, dass es dabei nicht nur um die Flexibilität des Betriebes geht, sondern auch darum, eine Passung zwischen Ausbildungsberuf und Auszubildender herzustellen. Dabei müssen Ziele angepasst und zum Teil auch herunter gesteckt werden. Dies betrifft in erster Linie die Auszubildende aber auch den Betrieb, der für die Vermittlung der Ausbildungsinhalte verantwortlich ist und mit einem Ausbildungsverhältnis garantiert, dass der gesamte Lernstoff vermittelt werden kann.

Die Komponente der moralischen Verpflichtung als Grund für die Beteiligung an Ausbildung ist insbesondere in den kleineren Betrieben zu beobachten. Dies wird aber auch in direkter Verbindung mit einem möglichen Fachkräftemangel gesehen und als Möglichkeit, sich von einem Wettbewerber, der nicht ausbildet, abzuheben. Ausbildung wird dadurch zu einem Wettbewerbsvorteil, der direkt auf der symbolischen Ebene anzusiedeln ist und nicht in die Kosten-Nutzen-Rechnung mit eingeht.

„ (...) das gehört ja für mich dazu. Das ist meine moralische Verpflichtung. Es gibt aber auch Kollegen, die sagen: Ach, ich nehm´ mir dann die Auszubildenden, die auf dem Markt sind, sind ja genug Ausgelernte da! Ich kann mich hinterher nicht beschweren: Die haben alle nichts gelernt! Wenn ich nicht bereit bin, gescheit auszubilden. Diese Ver-

pflichtung habe ich. Gleichzeitig aber auch für den Arbeitsmarkt zu sorgen. Ja. Den jungen Leuten auch eine Chance zu geben. Das gehört für mich beides zusammen. Ja. Das ist eine moralische Verpflichtung.“ (IN-TB-K 7, 28)

Die positive Einstellung gegenüber der Ausbildung in Verbindung mit einer moralischen Verpflichtung spiegelt sich wider in der Unternehmens- und Ausbildungskultur. Diese ist vor allem in den kleineren Betrieben nicht explizit formuliert und geht nicht in einer Corporate Identity auf, es ist vielmehr als eine Philosophie zu beschreiben, die der Geschäftsinhaber und/oder Ausbilder seinen Mitarbeitern vermittelt. Die Auszubildenden und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden so ausgewählt, dass sie von vornherein zum Betrieb und zur Betriebsstruktur passen, um ein tragfähiges Team zu bilden. Ist dieses gewährleistet, kann das Unternehmen einen Wettbewerbsvorteil erzielen, da die Kunden einen positiven Umgang im Team schätzen und dadurch gerne die Leistungen oder Produkte des Betriebs konsumieren. Nicht zuletzt profitiert die Auszubildende davon, da durch diesen „Teamspirit“ auch die Ausbildung fundiert vermittelt werden kann. Herrschaftsstrukturen im Unternehmen werden durch den Betriebsinhaber in diesem Kontext zum Teil aufgeweicht, um eine angenehme Arbeitsatmosphäre im täglichen Arbeitsalltag zu schaffen.

„Ich stehe für mich hier genauso als Teamplayer im Laden, wie alle anderen auch. Ich sag mal, ich bin der, der die Löhne zahlen muss. Ansonsten bin ich einer von allen. Und der jüngste Lehrling ist genauso einer von allen, wie alle anderen auch. Das ist für mich aber auch so die Überschrift: Teamspirit und nichts anderes (...)“ (IN-TB-K 7, 106)

Nach Aussagen der Betriebe wird in der Ausbildung nicht nur die Unternehmenskultur und das Leitbild des Unternehmens als heimlicher Lehrplan weiter vermittelt, sondern offensichtlich auch Werte und Einstellungen, die nach Meinung der Ausbilderinnen und Ausbilder eine Bedeutung für das weitere Leben haben.

„Wir versuchen, den jungen Menschen hier eine fundierte Ausbildung zu geben. Spezifisch im medizinischen Bereich, aber auch ´ne Menge von Dingen mitzugeben auf dem Weg, die man im alltäglichen Leben braucht. Ganz einfache, simple Verhaltensmaßregeln oder Dinge des täglichen Lebens.“ (AB-DL-M 11, 88)

Über die Vermittlung der Unternehmenskultur in der Ausbildung hinaus sind nach Aussagen der Unternehmen auch das Leitbild, bzw. das Firmenziel Gründe für eine Beteiligung an Ausbildung. Dies kann sich auf die Ausbildung generell beziehen oder, wie im nachfolgenden Fall, direkt auf die Ausbildung von be-

nachteiligten Zielgruppen. Dies macht es für den Betrieb selbstverständlich, auch die Organisation der Ausbildung so anzupassen, dass benachteiligte Zielgruppen Chancen erhalten, eine Ausbildung im dualen System zu absolvieren. Dies beschränkt sich dann nicht nur auf die Zielgruppe der jungen Mütter und eine Teilzeitberufsausbildung, sondern auf weitere Zielgruppen, wie beispielsweise auf Menschen mit Behinderungen.

„Ausbildung ist genauso wie Arbeitsförderung ja ein Teil der Firmenphilosophie bei R. und ja eigentlich auch das Firmenziel.“ (AB-KV-M 13, 21)

Auch Großunternehmen rekurrieren auf Nachfrage, welche Gründe sie haben, sich in der Ausbildung zu engagieren, auf Parameter wie Tradition und gesellschaftliche Verantwortung als ein Teil der Unternehmenskultur, die den Auszubildenden auch so vermittelt wird.

„(...) Ein Unternehmen in der Größe hat auch ein Stück weit gesellschaftliche Verantwortung. Und das ist eine politische Quote (...).“ (AL-KV-G 14, 17)

Die Auszubildenden werden danach ausgewählt, ob sie zu den Unternehmenswerten passen und gut in die Unternehmenskultur zu integrieren sind, um zukünftig tragfähige Teams bilden zu können, die zur Gewinnmaximierung des Unternehmens beitragen. Erfüllt eine junge Mutter diese Anforderungen, hat sie die Chance, dass der Betrieb ihr zum einen eine Ausbildung ermöglicht und zum anderen, dass auch die Arbeitsorganisation individuell so angepasst wird, dass das Ausbildungsziel erreicht werden kann. Eine Übernahme von Teilzeitberufsausbildung in das Leitbild kommt aber dadurch nicht zustande. Das Teilzeitausbildungsverhältnis wird eher als eine Unterform der Ausbildungstradition gesehen, um für einzelne Auszubildende das Ziel des Ausbildungsabschlusses zu ermöglichen. Für eine Übernahme in die Regelstruktur wird nicht plädiert

„Genau. Da wird schon geguckt, vieles möglich zu machen: Woran liegt es denn? Was kann man anders machen? Was ist in unseren Möglichkeiten? Und mit der Ausbildungsgruppe, das ist für mich, wir haben hier Unternehmenswerte: T-Spirit, ja, da gehört Respekt dazu, da gehört für mich auch Diversity dazu. Es nicht einfach nur auf 'n Plakat zu schreiben, sondern das auch zu leben. Und das finde ich, das gehört an erster Stelle beim Ausbildungsbeginn, ja, und hier bekommen auch die Auszubildenden gesagt, was das heißt, das zu leben. Die müssen das auch ausarbeiten, ja, welche Werte hat die Deutsche T.? (...).“ (AL-KV-G 14, 266)

Um das gesellschaftliche Engagement als einen Wettbewerbsvorteil zu nutzen und in die Öffentlichkeit zu tragen, werden unterschiedliche Corporate-Citizenship-Projekte von Großunternehmen initiiert, in deren Kontext auch die Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie stehen kann. Hier wird eine Verbindung zwischen Corporate-Citizenship-Projekten im Bereich der beruflichen Bildung und im Bereich von Diversity Management vollzogen. Allerdings werden bei diesen Projekten eher außenwirksame Kampagnen genutzt, als dass dies in die Unternehmensziele direkt übertragen wird.

„(...) Wir sind gesellschaftlich präsent und da wollen wir uns auch engagieren. Das gibt es ja im Bereich des Umweltschutzes, da ist es sehr gut ausgearbeitet, aber eben auch im sozialen Bereich. Das nennt man dann Corporate Citizenship, wo dann eben Unternehmen sagen: Wir sponsern Schulen, oder wir sponsern soziale Projekte mit Behinderten, oder machen einen Abenteuerspielplatz. (...) wo sie sagen: Wir stehen als Unternehmen in der Öffentlichkeit, wir wollen auch was dafür tun und da bekommen wir natürlich auch das Feedback aus der Bevölkerung und wollen damit erreichen, dass unser Unternehmen dann auch mit guten Dingen in Verbindung gebracht wird.(...) Das war ja auch an der Stelle dem Bundespräsidenten wichtig, ja, bei seinem Sommerfest. Er hat Unternehmen eingeladen, ja, die sich präsentieren konnten auf diesem Marktplatz, die soziales Engagement mitbringen. Also, die in irgendeiner Richtung anderen Menschen, mit anderen Menschen etwas Soziales tun. (...) Oder wir für Schwerbehinderte da sind und auch junge Frauen fördern und eben das Projekt Teilzeitausbildung, nicht? (...) Wirtschaftsunternehmen ja, aber sozialer Aspekt auch. Mit Menschen für Menschen.“ (AL-KV-G 14, 550, 545)

Soziales und gesellschaftliches Engagement von Großunternehmen und Teilzeitberufsausbildung stehen bei diesem Betrieb in einem direkten Zusammenhang und können als Medium verwendet werden, um sich einen Wettbewerbsvorteil zu verschaffen. Postuliert wird dabei zwar die Integration in Unternehmenskultur und eine Übernahme des Parameters in die Corporate Identity, fraglich ist aber, ob dieses Postulat dauerhaft oder lediglich in Zeiten, in denen es gesellschaftlich wahrgenommen wird, zum Tragen kommt. Werden andere Schwerpunkte in den Mittelpunkt des (Medien)Interesses gesetzt, ist es vorstellbar, dass das Engagement im Ausbildungsbereich kippt und andere Projekte im sozialen oder gesellschaftlichen Kontext angestoßen werden.

Die Ausbildung ist in Großunternehmen generell im Leitbild verankert, bildet darin aber keinen direkten Schwerpunkt. Die Integration der Auszubildenden in

den Unternehmensalltag ist daher im Gesamtkontext der Unternehmenskultur zu sehen.

„Das weiß ich gar nicht, also in das Leitbild integriert, ins nicht geschriebene ist, ist dass wir ein Ausbildungsbetrieb sind. Und das Leitbild das war, wir haben Führungsgrundsätze und wir haben ein Unternehmensleitbild, da sagen wir schon, wir bilden aus, aber es ist kein Schwerpunkt sondern da geht es eher darum, welches Angebot fahren wir und wie gehen wir mit unseren Mitarbeitern um. Das überträgt sich natürlich auch auf den Umgang mit den Azubis.“ (TF-GB-G 1, 42)

Eine Verankerung von Teilzeitberufsausbildung wäre zwar möglich, aus betrieblicher Sicht ist dies jedoch nicht erforderlich, da Teilzeitberufsausbildung eher unter dem Kontext der Ausbildung generell bzw. in Corporate Citizenship-Projekte zu subsumieren ist, als dass es explizit formuliert werden muss. Ob eine Ausbildung in Teilzeit notwendig ist, hängt maßgeblich von der Person der Bewerberin ab. Zwar ist Teilzeitberufsausbildung auf der strukturellen Ebene angesiedelt, wird aber aufgrund der persönlichen Komponente Kind von den Unternehmen auf der persönlichen Ebene verankert. Dadurch ist der gesellschaftliche Auftrag des Unternehmens erfüllt und eine Übernahme in die Ausbildungskultur obsolet.

Kleinere Unternehmen hingegen rekurren das Engagement weniger auf einen gesellschaftlichen als auf einen moralischen Auftrag sowie persönlichen Motiven, Auszubildenden in besonderen Lebenssituationen eine Chance zu geben. Dabei ist aber zu beachten, dass dies sich in die Arbeitsabläufe problemlos einpasst und während der Ausbildung die Stammbesellschaft die Ausbildung unterstützt, um insgesamt zum Unternehmenserfolg beizutragen. Als „Gegenleistung“ ist der Betrieb dazu bereit, Zugeständnisse in der Arbeitsorganisation zu ermöglichen.

3.2.3.3 Gesellschaftlicher Auftrag von Ausbildungsbetrieben

Unternehmen, gleich welcher Größe, sehen ihr Engagement in der Ausbildung als einen gesellschaftlichen Auftrag an und grenzen sich über die Ausbildung von anderen Betrieben ab, die nicht über dieses gesellschaftliches Engagement verfügen. Der gesellschaftliche Auftrag, jungen Menschen die Chance zu bieten, eine Ausbildung im dualen System zu absolvieren und damit einen Übergang an der zweiten Schwelle wahrscheinlicher zu machen, setzen Unternehmen verschiedener Größen auch unterschiedlich um. Vor allem kleine und mittlere Un-

ternehmen sehen ihre Möglichkeiten in ihrem Engagement dann begrenzt, wenn die finanzielle Leistungsfähigkeit des Unternehmens ausgereizt ist. Um trotzdem eine betriebliche Ausbildung für besondere Zielgruppen bieten zu können und damit dem gesellschaftlichen Auftrag Rechnung zu tragen, sehen Betriebe eine Lösungsmöglichkeit darin, die Ausbildung stärker über staatliche Institutionen zu fördern, um einen finanziellen Ausgleich zu schaffen.

„Ich würde das Problem eher im Finanziellen sehen, wenn von irgend-einer Stelle die Kosten für diese Ausbildung übernommen würden oder stärker bezuschusst würden, oder steuerlich in irgendeiner Weise interessant wären oder wie auch immer, dann kann man solche, sol-che Frauen mitlaufen lassen (...).“ (IN-DL-K 12, 105)

Das als gesellschaftliche Verpflichtung titulierte Engagement verbleibt aber insbesondere bei kleineren Betrieben auf der individuellen Ebene: Erklärt sich ein kleiner Betrieb dazu bereit eine junge Mutter in Ausbildung aufzunehmen, werden zunächst die gleichen Parameter angelegt, wie bei der Auswahl von nicht benachteiligten Jugendlichen. Passt die junge Mutter von ihrem Profil in den Betrieb, ist der Inhaber meist dazu bereit, Zugeständnisse in der Ausbildungsorganisation zu machen. Dieses ist aber nicht grundsätzlich mit einem gesellschaftlichen Engagement gleich zu setzten, da die kleinen Betriebe zunächst wirtschaftliche Aspekte berücksichtigen müssen. Wird die Ausbildung bezuschusst, ist auch die Bereitstellung eines zusätzlichen Ausbildungsplatzes nicht mit gesellschaftlichem Engagement im eigentlichen Sinne gleichzusetzen, da auch hier eher betriebswirtschaftliche Kosten-Nutzen-Kalküle in den Vordergrund treten.

Dennoch kann die Gewinnung neuer Betriebe für Ausbildung über eine staatliche Förderung in einem gesellschaftlichen Sinne stehen, auch wenn dabei Qualitätsdefizite in der Ausbildung in Kauf genommen werden.

„Ja. Ich vermute, dass es noch ganz viele Betriebe gibt, die auch ausbilden können, aber wir wollen natürlich so diese, diese Anforderungen, die wir an die betriebliche Ausbildung stellen, nach Möglichkeit auch nicht reduzieren. Sondern da so ´n bisschen das vielleicht noch weiterentwickeln, das wär´ schon ganz wichtig, dass viele Betriebe auch dabeibleiben. Auch manchmal Betriebe, die nicht so gut sind, wo aber vielleicht das Menschliche besonders gut wegkommt (...).“ (AL-DL-G 5, 67)

Auch Großbetriebe folgen bei der Einstellung von Auszubildenden einem ähnlichen Muster. Zwar wird das gesellschaftliche Engagement in Bezug auf Ausbildung postuliert, gleichzeitig wird festgestellt, dass die Auszubildenden den Anforderungen des Betriebs und der Ausbildung gerecht werden müssen, denn nur

dann kann eine Ausbildung erfolgreich abgeschlossen werden und nur dann ist auch eine Übernahme durch den Betrieb möglich. Ausbildung um der Ausbildung willen, d.h. um jungen Menschen mit geringeren Chancen auf dem Ausbildungsmarkt eine Zukunft zu bieten, wenn klar ist, dass ein Übergang an der zweiten Schwelle eher unwahrscheinlich ist, dazu sind auch große Betriebe in der Regel selten bereit.

„(...) Aber im Vergleich zu den anderen muss es schon noch eben nach der Bestenauslese auch funktionieren. Also, es soll keiner ´ne Ausbildungsstelle bekommen aufgrund dessen, dass sie Mutter oder Vater ist. (...) Genau. Nur aufgrund dessen, dass ´ne Mutter ´ne Ausbildung bestanden hat ist gleich: Hat ´ne Ausbildungsplatz, nicht? Das auch nicht. Aber wenn sich eben jemand in dieses, in diese Welt einbringen kann und hat dann die gleichen Voraussetzungen wie die anderen, dann sind die auch gleich zu behandeln, ja. Die müssen noch einen Tick ´drauflegen, das schon, weil, sie hat ja mehr geleistet. Eigentlich hat ´ne Mutter am Ende der Ausbildung mehr geleistet, wie jede andere Auszubildende.“ (AL-KV-G 14, 477, 479)

Junge Menschen, die nach Einschätzung der Unternehmen keine Chance auf dem ersten Arbeitsmarkt haben, aufgrund ihrer individuellen Benachteiligung sowie aufgrund fehlender sozialer Einbindungen, müssen daher in anderen sozial-politischen Programmen der Benachteiligtenförderung versorgt werden (vgl. Kapitel 2.2.3).

Insgesamt gesehen betonen die Unternehmen, dass sie aufgrund ihrer gesellschaftlichen Verpflichtung Ausbildungsplätze zur Verfügung stellen, allerdings wird dabei der individuelle bzw. unternehmerische Nutzen und betriebswirtschaftliche Parameter bei der Einstellung - auch von benachteiligten Jugendlichen - angelegt. Im Vordergrund steht damit eher die individuelle bzw. betriebswirtschaftliche Ebene als die symbolische Ebene.

Das Verhältnis zwischen Unternehmenskultur und Ausbildung kann in einer Gesamtperspektive auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt werden. Zum einen auf der strukturellen Ebene und zum anderen auf der persönlichen Ebene. Vor allem in Betrieben mit einer langen Ausbildungstradition, ist Ausbildung fest in die Unternehmenskultur verankert. Den Auszubildenden wird durch das Hineinwachsen während der Ausbildung das Werte- und Normensystem des Unternehmens vermittelt, dieser Prozess bezeichnet die Berufspädagogik als betriebliche Sozialisation. Im Rahmen dieser Sozialisation werden die Auszubildenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Unternehmens auf Zeit, eine Integration in die Unternehmenskultur findet aber erst im Falle einer Über-

nahme nach der Ausbildung statt, wenn also die betreffende Person in den festen Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterstamm überwechselt (vgl. Abbildung 4).

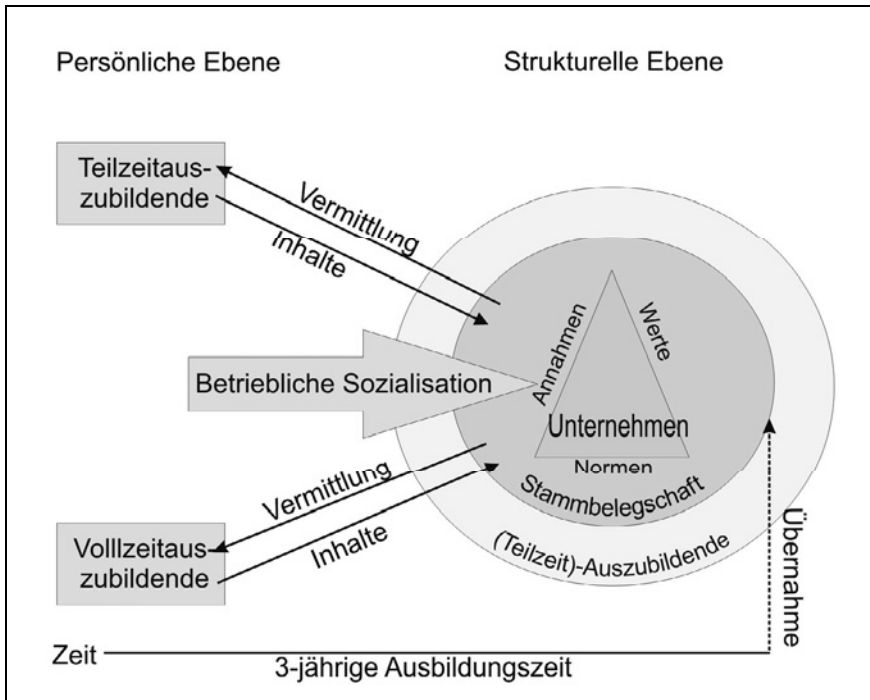


Abbildung 4: Verhältnis von Teilzeitberufsausbildung und Unternehmenskultur
Quelle: Eigene Darstellung

Das Konstrukt der Teilzeitberufsausbildung ist zwar auf der strukturellen Ebene angesiedelt, aber an die Person der jungen Mutter gebunden. Da die Auszubildenden mit Kindern während der Ausbildung lediglich auf die Integration in die spätere Kultur vorbereitet werden, verortet der Betrieb Teilzeitberufsausbildung nicht auf der strukturellen Ebene, sondern auf der persönlichen Ebene. Eine Verankerung von Teilzeitberufsausbildung in die Unternehmenskultur findet daher nicht statt. Voraussetzung für die Übernahme einer Teilzeitregelung in der Ausbildung in die Unternehmenskultur wäre, dass flexible Arbeitszeitregelungen für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bereits realisiert wurden und zum festen Bestandteil der Corporate Identity geworden sind sowie die Teilzeitberufsausbildung nicht an Personen sondern in die Struktur eingebunden wird, beispielsweise im Rahmen von Diversity Management-Konzepten.

Aufgrund der noch relativ jungen und unbekannten Möglichkeit, eine Ausbildung auch in Teilzeit zu absolvieren, wird in den durchführenden Betrieben das Engagement eher als gesellschaftliche oder politische Aufgabe wahrgenommen. Im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten sind Anfänge einer Unternehmensidentität mit der Ausbildungsform auszumachen, diese werden aber eher nach außen kommuniziert, als dass sie zu einem festen Bestandteil der nach innen gerichteten Kommunikation werden.

3.2.3.4 Akquisition von Auszubildenden und die Rolle der „Chemie“

Die Rekrutierung von Auszubildenden und daran gekoppelt die Bereitschaft zur Ausbildung ist eng verzahnt mit dem eigenen Bedarf an Fachkräften. Bei der Ermittlung von Determinanten, die zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft führen (vgl. Beutner 2001; Franz et al. 2000), kann die Deckung des eigenen Bedarfs durch Ausbildung als eine zentrale Größe angesehen werden, denn der zukünftige Mitarbeiter/Mitarbeiterinnenbedarf ist eine überlebenswichtige Größe für den Betrieb. Ein erhöhter Facharbeiter- bzw. Facharbeiterinnenbedarf ergibt sich z.B. aufgrund von Fluktuation, Pensionierung oder durch die Vergrößerung des Betriebs. Der Nachwuchs in einer Branche wird über die Berufsausbildung gesichert und spiegelt den zukünftig benötigten Mitarbeiterbedarf wider. Betriebsspezifisch notwendige Anpassungen hinsichtlich technologischer und betriebsspezifischer Entwicklungen können im Rahmen der Ausbildung einfließen. Je höher der zukünftige Fachkräftebedarf einer Firma ist, desto höher ist auch die Bereitschaft auszubilden, um den Eigenbedarf an Fachkräften zu decken (vgl. Beutner 2001).

Bei der Auswahl von geeigneten Bewerberinnen und Bewerber klagen Betriebe⁶⁴ zunehmend über schlechte Qualifizierungen der Schulabgängerinnen und Schulabgänger und nennen dies als Hauptgrund für längere Vakanzen von Ausbildungsstellen oder den generellen Rückzug von Ausbildung. Ist dies in Zeiten von hoher Arbeitslosigkeit und einer großen Anzahl von Ausbildungsplatzsuchenden noch eine Argumentationsstrategie, wird der prognostizierte zukünftige Fachkräftemangel Unternehmen und Betriebe vor neue Herausforderungen stellen. Schon heute werden in bestimmten Bereichen Fachkräfte gesucht. Trifft dies vor allem zurzeit noch auf den Bereich der Hochqualifizierten zu, werden zukünftig immer mehr Arbeitsplätze für mittel qualifizierte Fachkräfte aus dem Bereich des Handwerks und des Dienstleistungsgewerbes frei werden. 23% der Unterneh-

⁶⁴ In einer Studie der Kienbaumgruppe im Jahre 2002 konnte festgestellt werden, dass 90% der untersuchten Unternehmen die Qualifikationen von Schulabgängerinnen und Schulabgängern bemängeln (vgl. Kienbaum 2002).

men gehen heute davon aus, dass ihr Bedarf an Fachkräften steigen wird, während 15% von einem sinkenden Bedarf ausgehen (vgl. Kienbaum 2002).

Stehen den Unternehmen nicht mehr genügend Bewerberinnen und Bewerber zur Verfügung, um ihre Ausbildungs- oder Arbeitsstellen zu besetzen, müssen neue Rekrutierungsmaßstäbe angelegt werden. Die Unternehmen müssen sich langfristig darauf einstellen, auch jungen Menschen mit Vermittlungshemmnissen oder Benachteiligungen die Chance auf eine Ausbildungsstelle zu geben um den eigenen Fachkräftebedarf zu decken. Das Angebot von Teilzeitberufsausbildungsplätzen stellt eine Möglichkeit für Unternehmen dar, sich einen Wettbewerbsvorteil gegenüber Mitbewerberinnen und Mitbewerbern zu verschaffen, da sie mit diesem Instrument eine breitere Bandbreite an Ausbildungsstellen anbieten können und langfristig gute Bewerberinnen und Bewerber mit Kindern an das Unternehmen binden können. Teilzeitberufsausbildung wird aufgrund der fallenden Schulabgängerinnen- und Schulabgängerzahlen zu einem notwendigen Instrument, um den Fachkräftebedarf langfristig zu decken. Vor dem Hintergrund der steigenden Erwerbsbeteiligung von Frauen, bei dem die Unternehmen für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Diversity-Modelle bereits anbieten um ihre Bedarfe zu decken, können es sich die Unternehmen kaum leisten, den Bereich der Ausbildung in diesem Kontext zu vernachlässigen.

Bei der Suche nach geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern verfolgen Unternehmen mehrere Strategien. In einer Studie zum Thema Erstausbildung konnte festgestellt werden, dass 97% der Unternehmen die Unterstützung der Bundesagentur für Arbeit zur Akquisition von geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern nutzen (vgl. Kienbaum 2002). Vor allem große Betriebe schalten zu Beginn eines neuen Ausbildungsjahres Anzeigen in Zeitungen bzw. erhalten eine Vielzahl von Initiativbewerbungen, da die Bewerberinnen und Bewerber um die Ausbildungsaktivitäten des Unternehmens wissen, beispielsweise aufgrund von Familienmitgliedern oder Bekannten, die im Betrieb bereits arbeiten oder aufgrund von Praktika. Auch kleine und mittelgroße Betriebe erhalten zu Beginn eines Ausbildungsjahres eine Vielzahl von Initiativbewerbungen und auch hier besteht oft eine Zusammenarbeit zwischen der Bundesagentur für Arbeit und den Betrieben. Eine noch größere Relevanz hat bei der Akquisition von Auszubildenden der persönliche Kontakt zu den Bewerberinnen und Bewerbern: Oft konnten ersten Kontakte durch eine Kundenbeziehung, durch persönliche Ansprache von Bekannten oder durch Schüler/Schülerinnen-Praktika hergestellt werden.

Bei den befragten Betrieben werden die oben beschriebenen Akquise-Strategien genutzt, um einen Ausbildungsplatz zu besetzen. Dabei ist festzustellen, dass nicht nur Großbetriebe auf eine Vielzahl von Bewerbungen zurückgreifen kön-

nen, sondern auch Kleinbetriebe haben zum Zeitpunkt der Befragung keinerlei Probleme ihre Ausbildungsplätze zu besetzen. Zwei Befragte schildern ihre Akquisebemühungen wie folgt:

„Also, die Auswahl ist insofern relativ leicht, weil wir durchaus zu den entsprechenden Bewerbungsterminen mit Anfragen...ja, ich will nicht sagen bombardiert, aber doch gut versorgt werden.“ (IN-DL-K 12, 25)

„(...)Dann, im Moment haben wir eine kleine Schwester einer ehemaligen Auszubildenden. Das sind, die nehmen wir dann natürlich auch gerne (...)“. (AB-KV-K, 8, 86)

Die beschriebenen Strategien werden überwiegend auch bei der Akquise von Teilzeitberufsausbildenden verfolgt. Allerdings beruhen die Ausbildungsverhältnisse fast aller befragten Betriebe auf eine spezielle Anfrage durch ein Ausbildungsprojekt, wie beispielsweise von den Projekten MOSAIK und Beat oder den Nachfolgeprojekten von Jamba. Meist war die direkte Kontaktaufnahme von dritten Trägern ausschlaggebend, um sich an einer Teilzeitberufsausbildung zu beteiligen. Damit junge Mütter im dualen System eine Chance auf einen Ausbildungsstelle erhalten, müssen Betriebe über die Möglichkeit einer Teilzeitberufsausbildung gesondert aufgeklärt und bei der Akquise und Durchführung der Ausbildung unterstützt werden. Dies liegt zum einen daran, dass junge Mütter sich meist aus eigener Initiative nicht im dualen System bewerben, aufgrund schlechter Erfahrungen bei einer Eigeninitiative oder aus mangelndem Selbstbewusstsein eine Ausbildung mit Kind bewältigen zu können. Zum anderen muss der Blick der Betriebe für die Zielgruppe der jungen Menschen mit Kindern in Ausbildung geschärft werden und die Vorteile einer Teilzeitberufsausbildung klar artikuliert und kommuniziert werden. Nicht zuletzt ist das Instrument bei den Unternehmen immer noch relativ unbekannt, da die Möglichkeit, eine Teilzeitberufsausbildung anzubieten erst seit Ende der 1990er Jahre besteht und eine Aufnahme in das Berufsbildungsgesetz im Jahre 2005 erfolgte (vgl. Kapitel 2.2.5).

Großbetriebe schätzen ebenfalls die Akquisedienste von Bildungsträgern, da bereits eine Vorauswahl getroffen und die geeigneten Bewerberinnen und Bewerber umfangreich auf die Teilzeitberufsausbildung vorbereitet wurden. Vor allem die Qualität der Bewerbungsunterlagen und der Bewerbungstests sprechen dabei für sich, wie die Ausbildungsleiterin eines Großunternehmens bestätigt.

„(...) Und hier geht es auch nur im engen Kontakt zum Träger, der sagt: Ich hab hier eine Frau, die würde in Ihr Unternehmen passen. Ja, und die ist auch vorbereitet. Also, das merkt man halt schon, die Bewerbungsunterlagen, die sind gut vorbereitet, ja, die sind auf betrieb-

liche Dinge auch schon vorbereitet. (...) Insofern schneiden die Mütter hier bei den Tests oftmals sehr gut ab.“ (AL-KV-G 14, 226)

Einige der Auszubildenden mit Kindern, die bei Großbetrieben beschäftigt sind, wurden im Verlauf der Ausbildung schwanger und sind nach einer kurzen Elternzeit in den Betrieb zurückgekehrt. Sie hatten sich bereits im Ausbildungsverlauf bewährt und erhalten dadurch die Chance, die Ausbildung trotz der besonderen Situation fortzuführen.

Insgesamt ist festzustellen, dass vor allem kleine Betriebe ein erhöhtes Engagement bei der Bereitstellung eines Teilzeitberufsausbildungsplatzes zeigen (vgl. Nader et al. 2003, S. 83). Gründe hierfür sind vor allem in den Akquisitionsstrategien von Unternehmen zu sehen. Während große Unternehmen aus einem großen Pool von Bewerberinnen und Bewerbern auswählen können, mit guten schulischen und sozialen Voraussetzungen, ist die Bewerber- und Bewerberinnenlage bei kleinen Unternehmen weniger umfangreich, aber dennoch von guter Qualität. Die Ausbildungs- und Personalabteilungen von Betrieben mit mehr als 500 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern führen umfangreiche und professionelle Auswahlverfahren durch und besetzen die Ausbildungsplätze mit den für den Ausbildungsplatz am Besten geeigneten Auszubildenden. Die Zusammenarbeit mit externen Ausbildungsanbietern ist meist sporadisch und themenbezogen.

Im Gegensatz dazu vertrauen die kleinen Betriebe bei der Auswahl eher auf Gefühl bzw. auf die Vorauswahl eines Bildungsträgers, mit dem sie eng zusammenarbeiten und bei der sich meist ein Vertrauensverhältnis herausgebildet hat. Da die bei Bildungsträgern betreuten Personen meist einen schwierigeren sozialen und schulischen Background haben, können diese eher bei kleineren Unternehmen untergebracht werden, da vor allem die persönliche Ansprache ausschlaggebend für die Einstellung sind. Einige Ausbilderinnen und Ausbilder sprechen sogar davon, dass sie durch den Bildungsträger „überredet“ wurden sich an der Teilzeitberufsausbildung zu beteiligen.

Unternehmen unterschiedlicher Größe verfolgen verschiedene Ansätze bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern. Vor allem mittelgroße und große Unternehmen nennen laut einer Studie von Kienbaum folgende Auswahlstrategien: Bewerbungsgespräche mit der Personalabteilung (75%), Leistungsabfragen (68%) sowie Assessmentcenter (35%) (vgl. Kienbaum 2002). Daneben werden die gängigen Auswahlverfahren wie die Güte des Abschlusszeugnisses oder Praktika bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern zugrunde gelegt.

Kleine Betriebe bewerten bei der Auswahl zunächst die Zeugnisse und die generelle Gestaltung der Unterlagen. Ist der subjektive Eindruck der Bewerberin oder

des Bewerbers positiv, erhält dieser eine Einladung zum Vorstellungsgespräch. Dabei kann ein bereits absolviertes Praktikum im Betrieb von Vorteil sein, da der Betrieb bereits Kenntnisse über die Arbeitsweise und Persönlichkeit des Auszubildenden besitzt. Einstellungstests hingegen werden in kleinen Betrieben seltener durchgeführt. Einige Betriebe verlangen bei der Einstellung darüber hinaus noch weitere Voraussetzungen, wie beispielsweise den Besitz eines Führerscheins. In einigen Ausbildungsberufen, beispielsweise im Hotelgewerbe, müssen die Auszubildenden aufgrund arbeitsrechtlicher Bestimmungen zur Arbeit im Schichtbetrieb, volljährig sein. Wichtigstes Auswahlkriterium scheint bei kleinen und mittelgroßen Betrieben die „gute Menschenkenntnis“ des Ausbilders oder der Ausbilderin zu sein. Dies wird von einem Betriebsinhaber wie folgt beschrieben:

„Wenn ich den Eindruck habe im Gespräch, und Gespräche führ ich in der Regel alleine, ´ne? Also dann kann man den Leuten auch schon was ´rauskitzeln. Ich hab ´s jetzt auch in der Vergangenheit so gemacht, auch mit neuen Mitarbeitern, es ist ja üblich beim Bewerbungsgespräch dann, es gibt ja den großen Orden: Meine Bewerbung, meine Qualifizierung hier und so weiter, das kommt erst mal weg. So. Und dann unterhalten wir uns, wie wir beide uns jetzt unterhalten. Und den Eindruck, den ich dann habe, der ist entscheidend.“ (IN-KV-M 10, 121)

Den Eindruck, den eine Bewerberin oder ein Bewerber in einem persönlichen Gespräch hinterlässt, ist für das Auswahlverfahren von höherer Bedeutung als die formalen Qualifikationen. Jungen Menschen mit Kindern kommt bei einem Auswahlverfahren dieses Kriterium zugute, da sie meist über weniger gute formale Voraussetzungen verfügen als ihre Mitbewerberinnen und Mitbewerber (vgl. Zybell 2003). Um den Ausbildungsplatz zu erhalten, können junge Mütter in einem persönlichen Gespräch ihre Stärken herausstellen, die sie aufgrund ihrer Erfahrungen in der Familienarbeit herausgebildet haben. Das persönliche Bewerbergespräch, das vorrangig bei einem Auswahlverfahren in kleinen und mittleren Betrieben den höchsten Stellenwert besitzt, ermöglicht jungen Frauen mit Kindern eher den Zugang in eine Teilzeitberufsausbildung als die Bewerberverfahren in Großbetrieben.

Bewerberinnen für einen Ausbildungsplatz in Teilzeit bei Großbetrieben müssen gleichermaßen das Auswahlverfahren durchlaufen und letztlich auch bestehen wie die anderen Bewerberinnen und Bewerber. Im Unterschied zu kleinen und mittleren Betrieben ist nicht das persönliche Gespräch ausschlaggebend für eine Einstellung, sondern der bestandene Bewerbungstest. Zugang zum Test haben die Personen, die aufgrund ihrer formalen Qualifikationen am Besten geeignet für

den zu vergebenden Ausbildungsplatz scheinen. Dadurch scheiden junge Mütter meist schon in der Vorauswahl aus. Um dennoch Zugang zum Test zu erhalten, ist es förderlich, wenn sich ein Bildungsträger für die jungen Frauen mit Kindern einsetzt und dem Großbetrieb als geeignet empfiehlt. Die Ausbildungsleiterin eines Großbetriebs konstatiert, dass aufgrund der Vorauswahl durch den Bildungsträger den jungen Müttern der Einstellungstest ermöglicht wird

„und die kommt auf jeden Fall mit in die Einstellungstests. Also in jedem Falle.“ (AL-KV-G 14, 230).

Junge Mütter, die den Einstellungstest bestehen, haben die Chance auf ein Bewerbungsgespräch, das den Zugang zu einem Teilzeitausbildungsplatz ermöglicht. Vergleicht man die Verfahren von Klein-, Mittel und Großbetrieben wird deutlich, dass der Zugang bei einem Großbetrieb mit größeren Hürden verbunden ist, als bei kleineren Unternehmen. Benachteiligte Zielgruppen scheitern zum einen an den formalen Voraussetzungen, aber auch an den hohen Anforderungen der Einstellungstest und Assessmentcenterverfahren. Um dennoch Großbetriebe für die Zielgruppe junge Menschen mit Kindern zu gewinnen ist die persönliche Ansprache durch einen Katalysator, wie beispielsweise einen Bildungsträger, erforderlich.

Insgesamt gesehen unterscheiden sich die Auswahlverfahren der Betriebe bei der Besetzung einer Vollzeit- oder Teilzeitausbildungsstelle nicht. Die Auszubildenden mit Kindern müssen über dieselben Zugangsvoraussetzungen und Kompetenzen verfügen wie die anderen Bewerberinnen und Bewerber, um die Chance zu erhalten, eine betriebliche Ausbildung absolvieren zu können.

„(...) Ja, dann sind die im Einstellungstest und dann machen die (jungen Mütter)⁶⁵ ganz normal das schriftliche Prozedere mit und dann, wenn sie entsprechend diese Punktzahl wie auch die anderen, erreicht haben, kommen sie in das mündliche Gespräch. Und wenn sie sich auch hier, in dem mündlichen Gespräch, bewiesen haben, dann bekommen sie einen Vertrag. Ja, und dann können sie hier sechs Stunden täglich arbeiten (...).“ (AL-KV-G 14, 234)

Überträgt man diesen Befund auf die heterogene Zielgruppe der jungen Mütter, ist festzustellen, dass lediglich die Gruppe der jungen Frauen mit Kindern in eine duale Berufsausbildung einmünden kann, die über einen geringen Förderbedarf verfügt. Diese Gruppe zeichnet sich durch qualifizierte Schulabschlüsse sowie

⁶⁵ Ergänzung der Autorin.

durch ein förderndes und unterstützendes soziales Umfeld mit einem hohen Anteil an sozialem Kapital aus (vgl. Kapitel 2.2.2.).

Für junge Mütter, die nicht über diese Voraussetzungen verfügen, müssen weitere Angebote geschaffen werden, um einerseits die von den Betrieben geforderten formalen Voraussetzungen nachträglich zu erlangen. Andererseits sind weitere Angebote der Benachteiligtenförderung auch in Teilzeit zu konzipieren, die es jungen Frauen mit einem hohen Förderbedarf ermöglichen, einen Berufsabschluss zu erreichen. Ansätze hierzu wurden im Bereich von Projekten bereits konzipiert und erprobt (vgl. Kapitel 2.2.5).

Neben der formalen Eignung, ist den Unternehmen der persönliche Bezug, also die „Chemie“ zwischen Auszubildendem und Ausbilder wichtig, sowie die Einschätzung, ob der oder die Auszubildende sich in das Team integrieren kann und dadurch die im Betrieb herrschende Unternehmensphilosophie im Laufe der Ausbildung übernimmt.

Vor allem bei kleinen und mittleren Betrieben ist die Persönlichkeit der Auszubildenden oder des Auszubildenden ausschlaggebend, ob diese/dieser die Ausbildungsstelle erhält. Die Ausbildung ist integriert in den täglichen Arbeitsprozess und erfordert oft eine enge Zusammenarbeit zwischen Ausbilderin oder Ausbilder und Auszubildender oder Auszubildendem. Stimmt hierbei die persönliche Komponente nicht, kann dies über die Ausbildungsdauer von mindestens drei Jahren zu Problemen führen.

„(...) Ich finde, man kann Leute, die man nicht mag, auch schlecht um sich haben. Zumal der Umgang hier auch so ist, dass man sehr dicht mit ihnen arbeiten muss. (...) der Herr Dr. S. arbeitet halt auch ziemlich nah am Kopf des Patienten mit der Mitarbeiterin zusammen. Und wenn er die nicht haben kann, bringt das auch nichts (...).“ (AB-DL-K 9, 126)

Probleme auf der persönlichen Ebene können den Ausbildungsalltag stark beeinflussen und dazu führen, dass auch die Vermittlung von Ausbildungsinhalten an persönlichen Differenzen scheitert und das Ausbildungsziel nicht erreicht wird. Der erste Kontakt im Vorstellungsgespräch ist zunächst ausschlaggebend um festzustellen, ob die Persönlichkeiten von Ausbilder oder Ausbilderin und Auszubildendem oder Auszubildender miteinander zu vereinbaren sind. Ist dieser nicht aussagekräftig, kommen andere Mechanismen bei der Auswahl zum Tragen, wie beispielsweise Probearbeiten und Probezeit, um im täglichen Arbeitsprozess den Eindruck über die angenommene Passung zu festigen.

„Ganz häufig oder fast immer haben die Helferinnen, die ausgewählt werden, eine gewisse Probezeit, oder Probearbeiten, dass sie einfach mal ´ne Woche, ein, zwei, drei Tage ganz normalen Alltag mit uns mitlaufen. (...)“ (IN-DL-K 12, 67)

Des Weiteren ist bei der Einstellung von Auszubildenden ein ausschlaggebender Punkt, ob sich die neue Mitarbeiterin in die Teamstrukturen einfügen kann. Vor allem im (personenbezogenen) Dienstleistungsbereich sind die Arbeitsstrukturen im Team eng aufeinander abgestimmt und weisen Transparenz gegenüber dem Kunden auf. Hier wird die Wechselwirkung bei der Interaktion von Arbeit und Persönlichkeit im Zuge von Sozialisationsprozessen in der Ausbildung besonders deutlich.

„Ich hab ja nicht eine Arbeit an einem Fließband oder in einem Betrieb, wo ich immer nur das gleiche mache und der Kollege neben mir, der macht etwas anderes. Bei uns geht die Arbeit Hand in Hand.“ (AB-DL-M 11, 114)

Die persönliche Passung zwischen Auszubildendem und Unternehmen ist bei der Einstellung von besonderen Zielgruppen mit gesonderten Anforderungen an die Arbeitsorganisation, wie es die Ausbildung von jungen Müttern erfordert, besonders ausschlaggebend. Stellt ein Unternehmen bei der Einstellung fest, dass die junge Frau aufgrund ihrer persönlichen Voraussetzungen und Einstellungen zu dem Unternehmenserfolg beitragen kann, ist die Aufnahme in Ausbildung wahrscheinlich. Schätzt der Betrieb das als nicht gegeben ein, verfährt der Betrieb wie mit allen anderen Auszubildenden, die als nicht geeignet eingestuft werden. Stimmt die Passung auf dieser Ebene nicht, ist das Unternehmen trotz der Betonung von moralischen Verpflichtungen gegenüber besonderen Zielgruppen nicht bereit, die Ausbildung über drei Jahre zu gewährleisten.

Insgesamt ist festzustellen, dass bei der Einstellung von Auszubildenden neben der formalen Eignung die persönliche Passung zwischen Ausbilder oder Ausbilderin und Auszubildenden im Vordergrund steht. Dies trifft insbesondere auf kleine und mittlere Betriebe zu, in denen die Ausbildung in den täglichen, operativen Arbeitsprozess integriert ist und eine enge Zusammenarbeit aller Teammitglieder erfordert. Im Zuge der betrieblichen Sozialisationsprozesse besteht eine Interaktion von Arbeit und Persönlichkeit, der vor dem individuellen Erfahrungshintergrund der Auszubildenden und der Ausbilder und Ausbilderinnen abzubilden ist.

Die Persönlichkeit der Auszubildenden ist durch das Elternhaus und die Schule sowie von den im Lebenslauf gemachten Erfahrungen geprägt (vgl. Heinz 1998,

S. 404). Die genannten Erfahrungen werden täglich in den Betrieb eingebracht und im Zuge der beruflichen Sozialisation verändert. Es besteht also eine Wechselwirkung zwischen Berufsarbeit und Persönlichkeitsentwicklung, die in Abhängigkeit von den Ansprüchen an Arbeitsinhalte und Selbstverwirklichung gefördert oder behindert werden und in einer Wechselwirkung zu den Arbeitsverhältnissen stehen. Um in der Arbeitswelt diese Wechselwirkung fruchtbar zu gestalten, achten die Betriebsinhaber darauf, dass die Persönlichkeit der Auszubildenden gut in das Unternehmen zu integrieren ist und als eine gute Passung zwischen Auszubildender und Team erlebt wird. Vor der Folie einer oft engen Zusammenarbeit im Ausbildungsprozess ist diese persönliche Komponente als zentral anzusehen, um den Ausbildungserfolg zu sichern.

Bei der Auswahl der Auszubildenden kann kein Trend festgestellt werden, ob Ausbilderinnen mehrheitlich junge Frauen einstellen und Ausbilder dementsprechend junge Männer bzw. umgekehrt. Ob junge Frauen oder Männer mehrheitlich eingestellt werden, hängt eher eng mit dem Ausbildungsberuf und der Einbindung in die Berufsgruppe ab, in die ohnehin überwiegend Mädchen und Frauen einmünden. Die Befragten sind daran gewöhnt, dass die Bewerberlage sich überwiegend aus weiblichen Personen zusammensetzt. Daher erübrigt sich meist die Frage nach dem Geschlechterverhältnis bei der Einstellung.

Aufgrund der Datenlage ist letztlich auch nicht festzustellen, ob Ausbilderinnen oder Betriebsinhaberinnen gegenüber jungen Müttern positiver eingestellt sind als Ausbilder und Betriebsinhaber. Eine Identifikation mit einer jungen Mutter hinsichtlich der Schwierigkeiten bei der Vereinbarung von Ausbildung und Beruf schwingt in den Aussagen der weiblichen Befragten sicherlich mit, allerdings können sich auch Männer in diese Situation hinein versetzen. Daher ist auch keine Tendenz zu erkennen, dass vor allem Ausbilderinnen dafür plädieren, junge Mütter einzustellen. Zur Klärung dieser Frage müsste eher eine quantitativ angelegte Studie, mit hohen Fallzahlen durchgeführt werden.

3.2.3.5 Frauenförderung und Rolle der Teilzeit im Betrieb

Um Frauen die Vereinbarung von Beruf und Familie zu ermöglichen, sind innovative Personalkonzepte auf unternehmerischer Seite sowie familienpolitische Maßnahmen mit Revisionen auf gesellschaftlicher Ebene zu verbinden und eine intensive Zusammenarbeit der einzelnen Politikbereiche mit Unternehmens- und Familienverbänden weiter zu fördern.

Lösungsansätze bietet das Audit Beruf und Familie (vgl. Kapitel 2.3.4), bei dem familienfreundliche Maßnahmen systematisch gefördert werden, die auch für

Unternehmen in betriebswirtschaftlicher Hinsicht gewinnbringend sind. Dies gilt gleichermaßen für große aber auch für kleine und mittlere Betriebe. Allerdings ist bis heute festzustellen, dass die familienpolitischen Maßnahmen in Großbetrieben umfangreicher sind und weit über flexible Arbeitszeiten hinaus gehen, wie beispielsweise die Gewährung eines Kinderbetreuungszuschusses oder die Einrichtung einer Kinderbetreuungsstätte in Betriebsnähe, oder die Möglichkeit das Mittagessen aus der Betriebskantine für die Familie mitzunehmen. Weitere Maßnahmen sind die Flexibilisierung des Arbeitsortes und damit verbunden eine relativ zeitnahe Rückkehr von Müttern in den Berufsalltag. Optimal ist, wenn das gesamte Betriebsklima positiv auf Familien ausgerichtet ist, denn dadurch sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in einem Betrieb motivierter, sie sind weniger krank und eher bereit, sich stärker in das Unternehmen einzubringen.

Das „Humankapital“ der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kann so vom Unternehmen besser und effektiver genutzt werden, was wiederum Auswirkungen auf den wirtschaftlichen Erfolg des Betriebes hat. Dass sich eine familienfreundliche Unternehmenskultur für Unternehmen jeder Größe rechnet, konnte im Rahmen der Initiative des Familienministeriums in zahlreichen Studien zu Potenzialen und Kosten-Nutzen-Relationen familienfreundlicher Maßnahmen in Betrieben nachgewiesen werden.

In kleinen Betrieben werden seltener Programme zur Frauenförderung umgesetzt als in Großbetrieben. Dies bedeutet jedoch nicht, dass kleinere Unternehmen generell über keine familienfreundliche Unternehmenspolitik verfügen. Die Maßnahmen kleiner Betriebe sind oft kreativ und individuell auf die Bedürfnisse der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zugeschnitten und nicht in offiziellen Leitbildern schriftlich verankert. Die überschaubare Betriebsgröße und die damit verbundene Nähe zur Unternehmensleitung ermöglichen es, individuelle Maßnahmen zu konzipieren, die auf die jeweiligen Bedingungen zugeschnitten sind.

Im Rahmen des Audits Beruf und Familie sind Betriebe aller Größen und Branchen beteiligt, die Vorteile in der Erlangung des Zertifikats sehen. Ein befragter mittelständiger Betrieb beschreibt die Gründe für das Engagement folgendermaßen.

„(...) Die Beweggründe liegen natürlich auf der Hand. Also R. als Arbeitsförderungsinitiative hat schon auf seine Fahnen geschrieben, ja, besonders benachteiligte Gruppen zu fördern. Dazu gehört natürlich ja auch, dass man flexible Arbeitszeitmodelle bietet, das haben wir schon seit längerer Zeit umgesetzt im Unternehmen. Also nicht nur Vollzeit- oder Halbzeitstellen, also, nach Bedarf können Mitarbeiter 30 Stunden arbeiten. Es war dann einfach auch wichtig, die Familie, die

Verträglichkeit von Beruf und Familie, stärker in den Vordergrund zu stellen. (...)“ (AB-KV-M 13, 123)

Die familienfreundlichen Maßnahmen der Betriebe werden im Zuge von Ausbildung meist nur peripher auf die Gruppe der jungen Mütter übertragen. Maßnahmen, um junge Mädchen an technische Ausbildungsberufe heranzuführen, wie beispielsweise der von Bundesministerium für Bildung und Forschung initiierte und seit dem Jahre 2001 durchgeführte Girls´ Day,⁶⁶ ist zwar in den meisten Unternehmen bereits umgesetzt worden, verbleibt aber auf der Ebene der Information.

„(...) Wir machen einmal diesen Girls Day, führen wir ja durch, um dann eben die Frauen auch an technische Berufe auch heranzuführen, nich?“ (AL-KV-G 14, 505)

Der Girls´ Day ist eine spezielle Initiative, die Mädchen an technische Berufe heranzuführen soll und damit explizit als Förderinstrument in der Ausbildung verankert. Allerdings ist dieses Instrument das Einzige, das im Rahmen von Frauenförderinstrumenten explizit auf Ausbildung abhebt. Werden in den Unternehmen die Instrumente der Frauenförderung oder Benachteiligtenförderung auf die Ausbildung übertragen, müssen diese speziell auf das Unternehmen angepasst werden. Aber auch diese beziehen sich im Allgemeinen auf die Integration von Mädchen und jungen Frauen in die duale Berufsausbildung und im Speziellen auf die Integration in technische Berufe. Der Transfer von Frauenförderung und Vereinbarkeit von Beruf und Familie wurde von den Unternehmen bislang lediglich marginal hergestellt.

„(...) Also bezogen auf Gleichstellung: wir haben – heute ist das gar nicht mehr so aktuell – aber dieses Thema, ich weiß gar nicht wie lange das her ist, 10-15 Jahre ist das Thema Frauen und technische Berufe ja sehr aktuell, ich weiß nicht ob das 10-15 Jahre her ist aber (...) Das kommt schon hin, ne, da haben wir das eigentlich gleich umgesetzt und entsprechend berücksichtigt.(...) da werden die Mädchen unter den gleichen Bedingungen geprüft, manchmal sogar eher eingestellt, mittlerweile, also da haben wir nicht das Problem.“ (GF-DL-G 4, 122, 124)

⁶⁶ Am Girls' Day - dem Mädchen-Zukunftstag - haben Mädchen zwischen 10 und 15 Jahren die Möglichkeit, einen Tag lang den Arbeitsplatz ihrer Eltern, ihrer Verwandten oder anderer Erwachsener kennen zu lernen. Besonders technische Unternehmen und Betriebe sind als Teilnehmer der Kampagne gefragt. Der Girls' Day wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, dem DGB und der Initiative D21 gemeinsam unterstützt. Ursprünglich stammt die Idee aus den USA, wo sie unter dem Namen "Take our daughters to work day" seit 1993 mit großem Erfolg durchgeführt wird.

Ein befragter Großbetrieb bildet hierbei eine Ausnahme: Hier wird offensiv mit dem Engagement im Zuge von Teilzeitberufsausbildung und Integration junger Mütter im Rahmen des Audits Beruf und Familie geworben. Die Initiative der Herstellung von Vereinbarkeit von Beruf und Familie in der Ausbildung wurde von dem Unternehmen dabei bewusst in den Mittelpunkt gestellt und stellt die Grundlage zu Erlangung des Zertifikats dar.

„Genau. Nach einer bestimmten ISO-Norm, ja, also Familie und Beruf sind die von der Frau von der Leyen in Essen, ja, auch das Zertifikat, weil die in Essen fangen jetzt auch an, zum 1.9., in Teilzeit auszubilden. Mit Träger, das ganze Programm. Und dafür haben sie auch schon mal dieses Zertifikat jetzt bekommen. (...) Beruf und Familie. Genau.“ (AL-KV-G 14, 453, 455)

Das Beispiel zeigt, dass die Vereinbarkeitsproblematik nicht nur im mittelschicht-orientierten Bereich anzusiedeln ist, wie es bislang von den meisten Unternehmen praktiziert wird. Die Argumentation, dass verlässlichen und bewährten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Chance gegeben wird, ihre beruflichen und privaten Ziele in Einklang zu bringen, kann auch auf den Bereich der gering qualifizierten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer und auch auf die Ausbildung übertragen werden. Leitende Argumente sind hierfür nicht nur wirtschaftsethische Aspekte, also dass man benachteiligten Zielgruppen Chancen eröffnen möchte, den Lebensunterhalt fern ab von staatlichen Transferleistungen zu finanzieren bzw. Initiativen im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten, sondern auch betriebswirtschaftliche Rechnungen Grundlage eines Engagements bilden können. Im Rahmen von Fachkräftemangel und Geburtenrückgang sind Mädchen und junge Frauen aufgefordert, sich in der Arbeitswelt dauerhaft zu behaupten.

„(...) dann wird es zur Selbstverständlichkeit und sie haben wirklich gute Frauen in den Unternehmen, ja, die dann nicht nur Fachkräftemangel haben, ja, dass wir hier Kompetenzen brauchen, die auch nur Frauen mitbringen.“ (AL-KV-G 14, 499)

Gleichzeitig sollten den jungen Frauen aber auch Wege geebnet werden, überhaupt den Einstieg in das (Ausbildungs-)System zu bekommen, und dass eine Schwangerschaft noch während der Schul- oder Ausbildungszeit nicht gleichzeitig ein dauerhaftes Ausschlusskriterium von qualifizierter Erwerbsarbeit darstellt.

Im Rahmen von familienfreundlichen Maßnahmen während der Ausbildung stehen zurzeit noch im Vordergrund der Bemühungen die Anpassung der Ausbildungszeiten auf die Kinderbetreuungszeiten. Konkret bedeutet dies eine Reduzierung der Ausbildungszeit von acht auf sechs Stunden täglich, bei gleich

bleibenden schulischen Ausbildungszeiten. Weitere Maßnahmen wie die Zahlung eines Kinderbetreuungszuschusses oder aber auch die Nutzung des Betriebskindergartens, wird von den in dieser Studie befragten Betrieben nur marginal angesprochen. Lediglich zwei der befragten Großbetriebe bieten Betriebskindergartenplätze in der Nähe des Unternehmens an. Diese können jedoch erst ab einem Alter von drei Jahren von den Kindern in Anspruch genommen werden. Die Kinder der Auszubildenden sind aber bei Ausbildungsbeginn meist unter drei Jahren, eine zeitnahe Aufnahme einer Ausbildung ist in diesem Zusammenhang also kaum möglich.

Ein weiterer Großbetrieb, der umfangreiche Frauenförderkonzepte bereits umgesetzt hat, bietet für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Unternehmens betriebsinterne Kinderbetreuungsplätze auch für Kinder unter drei Jahren an. Dies ist jedoch nur an ausgewählten Standorten bislang realisiert und kann somit nur für einen Teil der Beschäftigten in Anspruch genommen werden.

„Also, positiv möchte ich dazu erst mal sagen, dass die T. hier der Bereich Diversity, sich auch ganz stark dafür eingesetzt hat, dass wir selbst auch Kinderbetreuung möglich machen, nicht?. Aber bisher auch nur an bestimmten Standorten.“ (AI-KV-G 14, 292)

In den aktuellen Studien zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie die im Rahmen der Work-Life-Balance Initiativen in Auftrag gegeben wurden, wird eine zeitnahe Reintegration von Eltern in den Betrieb nach der Geburt des Kindes empfohlen. Dies rechnet sich für die Unternehmen aus drei Gründen. Erstens, bleibt eine Stelle aufgrund von Elternzeit für längere Zeit vakant, verursacht dies Störungen in den Unternehmensabläufen. Wird die Stelle befristet mit einer neuen Person besetzt, entstehen für das Unternehmen Kosten für die Personalrekrutierung und Einarbeitung der neuen Person. Zweitens erhöhen sich die Wiedereinstiegskosten nach der Elternzeit je länger die Person die Elternzeit in Anspruch genommen hat. Generell ist es für ein Unternehmen sehr positiv, wenn die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter nach der Elternzeit in das Unternehmen zurück kehrt, allerdings verändern sich die Anforderungen an den Arbeitsplatz sehr schnell, so dass eine Einarbeitungsphase nach der Elternzeit unabdingbar ist. Schätzungen gehen davon aus, dass nach einer dreijährigen Elternzeit die Wiedereinarbeitungskosten etwa 75% einer Neueinstellung betragen, bei sechs Monaten sind es hingegen nur 15% (vgl. Braun 2004, S. 72). Ein Unternehmen hat also ein hohes Interesse daran, die Mitarbeiterin nach der Elternzeit möglichst früh wieder zurück zu gewinnen. Wird Drittens das Kind in einer institutionellen Kinderbetreuungsstätte oder aber auch bei einer Tagesmutter krank, muss eine Notfallbetreuung organisiert werden bzw. die Eltern müssen zu Hause bleiben. Dies ist mit einer hohen Doppelbelastung verbunden. Wird sie zu groß,

steigen auch die Krankheitstage der Mitarbeiterin oder des Mitarbeiters an. Je flexibler und familienfreundlicher ein Unternehmen mit diesen Situationen agiert, desto zufriedener sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und desto weniger Kosten werden im Unternehmen verursacht. Überträgt man die Argumente auf die Situation junger Mütter, ist eine zeitnahe Eingliederung in eine berufliche Ausbildung oder Qualifizierung anzustreben. Je länger eine junge Frau nach der Geburt des Kindes ihre Erziehungszeit in Anspruch nimmt, desto geringer sind die Chancen, mit steigendem Alter eine berufliche Qualifizierung aufzunehmen.

Festzustellen ist hingegen, dass insbesondere die Agenturen für Arbeit sowie die Arbeitsgemeinschaften (Argen) grundsätzlich die jungen Frauen auf ihr Recht auf die Inanspruchnahme von Erziehungszeiten verweisen. Eine Eingliederung der jungen Frauen in Ausbildung und Qualifizierung ist dann erst nach drei Jahren vorgesehen. In diesem Zeitraum geht für die jungen Frauen wertvolle Zeit verloren, in der bereits eine berufliche Reintegration eingeleitet werden kann. Im Sinne von Work-Life-Balance sollte von jungen Frauen ohne ausreichende Qualifizierung und Ausbildung eine berufliche Tätigkeit angestrebt werden, analog zu Eltern, die bereits ihre berufliche Stellung im Unternehmen gesichert haben.

Gleichzeitig sind die Instrumente der Frauenförderung auf den Bereich Ausbildung und Qualifizierung zu übertragen, um Möglichkeiten zu eröffnen, trotz der Familienpflichten eine eigenständige Lebensführung zu erreichen. Wie in den Interviews festgestellt werden konnte, wird aber ein Zusammenhang zwischen unternehmenspolitischen Maßnahmen für Eltern aus der Stammbesellschaft und jungen Müttern in der Ausbildung selten gesehen. Unvorstellbar ist für die befragten Betriebe die Flexibilisierung des Arbeitsortes, also die Einrichtung eines Heimarbeitsplatzes während der Ausbildung. Begründet wird dies durch die noch unzureichenden Kenntnisse der jungen Frauen und die mangelnden Fähigkeiten, bestimmte Ausbildungsinhalte auch außerhalb des betrieblichen Arbeitsortes sich anzueignen. Aus berufspädagogischer Sicht sind jedoch Lerneinheiten mittels E-Learning geeigneter Computerprogramme durchaus für die Implementierung in eine Teilzeitberufsausbildung denkbar. Ansätze hierzu wurden im Rahmen von Teilzeitberufsausbildung bislang noch nicht erprobt, da die meisten jungen Mütter aufgrund ihres knappen Budgets über keine geeignete Computerausstattung mit einem Internetanschluss verfügen. Zur Unterstützung solcher Initiativen wäre ein Engagement von Unternehmen im Rahmen einer familienfreundlichen Unternehmenspolitik geeignet, Heimarbeitsplätze auch im Rahmen der Ausbildung einzurichten und damit auch eine Entgrenzung des Arbeitsortes in der Ausbildung zunächst zu erproben und in einer erweiterten Perspektive zu implementieren.

Grundsätzlich sind familienpolitische Maßnahmen in Unternehmen jeglicher Größe und Branche auf die qualifizierten Beschäftigten begrenzt. Eine Implementierung in die Ausbildung oder auch auf den Bereich der Geringqualifizierten ist dabei nicht vorgesehen und von den Work-Life-Balance Maßnahmen der Unternehmen abgekoppelt. Eine Realisierung der Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie im Rahmen von familienpolitischen Maßnahmen in Unternehmen und eine Implementierung in die Unternehmenskultur ist vor allem in Betrieben und Branchen festzustellen, in denen Teilzeitregelungen für die gesamte Belegschaft bereits umgesetzt sind. Grundsätzlich werden in den Berufen, in denen seit längerer Zeit Beschäftigte in Teilzeit tätig sind, auch Teilzeitregelungen in der Ausbildung eher umgesetzt. Vor allem in Berufen, in denen sich die Belegschaft überwiegend aus Frauen zusammensetzt, sind Teilzeitregelungen in Unternehmen seit längerer Zeit üblich. Als Vorreiter gelten kaufmännische Berufe und Berufe im personenbezogenen Dienstleistungsbereich, aber auch einige Berufe im Handwerk wie beispielsweise Friseurinnen oder Goldschmiedinnen.

Kaum umgesetzt werden Teilzeitregelungen hingegen im gewerblich technischen Bereich, in dem überwiegend männliche Beschäftigte tätig sind. Männer üben ihren Beruf lediglich zu 6% in Teilzeit aus, dem gegenüber beläuft sich die Teilzeitquote bei Frauen auf 41,4%, oder anders ausgedrückt, 85% der Teilzeitbeschäftigten sind Frauen (vgl. BMAS 2005, S. 117). Branchen, in denen überwiegend Frauen tätig sind, haben daher auch eine höhere Teilzeitbeschäftigtenquote als Branchen, in denen überwiegend Männer tätig sind. Werden von den Unternehmen im gewerblich-technischen Bereich Teilzeitregelungen für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter angeboten, werden diese meist nicht in Anspruch genommen. Ein Ausbildungsmeister bestätigt diesen Sachverhalt wie folgt:

„Doch, wir haben Altersteilzeit. Aber (lacht), ja das ist genau das Selbe, das nutzt eben keiner. Die könnten ja auch kommen um 8 Uhr und um 12 Uhr Feierabend machen. Nur, die haben freie Wahl sag ich mal, aber die nehmen alle Blockmaßnahmen, also die Hälfte, über die Hälfte nimmt diese sechs Jahre als Paket (...).“ (AB-GT-G 3, 213)

In von Männern dominierten Branchen werden weder Teilzeitregelungen, die sich auf die tägliche Arbeitszeit beziehen, noch Teilzeitregelungen die sich auf die wöchentliche Arbeitszeit beziehen, in Anspruch genommen. Lediglich Altersteilzeit wird genutzt, die Arbeitszeit wird dabei aber nicht langsam reduziert, sondern im Block am Ende der Berufstätigkeit in Anspruch genommen.

Die Vollzeittätigkeit beeinflusst die Arbeitsorganisation in den Betrieben, die durch eine geringe Flexibilisierung gekennzeichnet ist. So sind Arbeitsbeginn und

Arbeitsende sowie die Aufteilung der Arbeiten im Team durch einen gemeinsamen Arbeitsbeginn sowie durch ein gemeinsames Arbeitsende und durch stringente Übergaben geregelt. Die Beschäftigten können sich nicht vorstellen, wie eine tägliche Teilzeitregelung in ihrem Bereich umgesetzt werden könnte, da hierzu bislang keine Notwendigkeit bestand, weil sich alle Beschäftigten der klassischen Arbeitsorganisation untergeordnet haben. Ein Befragter stellt zwar fest, dass durchaus Frauen in dem Bereich tätig sein können, diese müssen sich aber den üblichen Arbeitszeiten anpassen um die Arbeitorganisation nicht zu stören. Diese ist ausschließlich an einer Vollerwerbstätigkeit orientiert:

„(...) wir haben hier schon Frauen als Auszubildende gehabt, die wir hier übernommen haben auch und Fuß gefasst haben und ihren Job gut ausgefüllt haben. Das ist schon, aber eben keine Teilzeit. (...)“ (AB-GT-G 3, 216)

Zusammenfassend ist festzustellen, dass in männerdominierten Ausbildungsbereichen Teilzeitregelungen unflexibler umgesetzt werden als in frauentypischen Branchen, da flexible Arbeitszeitmodelle von den Beschäftigten kaum wahrgenommen werden und Änderungen in der Arbeitsorganisation auch in der Vorstellungskraft der Beschäftigten kaum existieren. Dies bedingt auch, dass Teilzeitregelungen von jungen Müttern im gewerblich-technischen Bereich nur marginal umgesetzt werden. Die Auszubildenden mit Kindern geraten in diesen Branchen schneller an Grenzen, die ihnen die Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie erschwert. Festzustellen ist darüber hinaus, dass dies gleichermaßen auf weibliche und männliche Auszubildende mit Kindern zutrifft. Auch junge Väter stoßen bei einer Teilzeitberufsausbildung im gewerblich-technischen Bereich aufgrund der mangelnden Flexibilität von Arbeitszeiten und auch Arbeitsorten in der Ausbildung an Grenzen. Auszubildende mit Kindern, die einen Abschluss in einem eher männerdominierten Ausbildungsberuf anstreben, benötigen daher besondere Unterstützung auf mehreren Ebenen: Zum einen durch ein enges familiäres oder sozialpädagogisches Betreuungsnetzwerk, das Probleme bei der Kinderbetreuung sowie Probleme in der Ausbildung systematisch auffängt und bearbeitet. Zum anderen benötigen die Auszubildenden eine starke Unterstützung im Betrieb, die ihnen eine flexible Ausbildungsgestaltung ermöglicht. Diese Unterstützung ist sowohl auf der Ebene der Ausbilder aber auch auf der Ebene der Geschäftsführung anzusiedeln und nicht zuletzt bei den Kolleginnen und Kollegen sowie den anderen Auszubildenden.

Reibungsloser hingegen gestaltet sich die Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung in Betrieben, in denen eine Teilzeitbeschäftigung traditionell eine gleichwertige Rolle spielt. Offen gegenüber Auszubildenden mit Familienpflichten sind Unternehmen, in denen Teilzeiterwerbstätigkeit gefördert wird, zum Teil auch

auf der Ebene der Führungskräfte. Bei kleinen Betrieben sind teilweise die Betriebsinhaberinnen und -inhaber oder Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer in Teilzeit tätig oder aber die zuständigen Ausbilderinnen und Ausbilder. Bedingt durch die geringeren Anwesenheitszeiten im Betrieb von Ausbilderin oder Ausbilder sowie der Auszubildenden, muss die Ausbildungsorganisation straff organisiert werden. Dies betrifft vor allem den Abstimmungs- und Koordinationsbedarf sowie die Absprachen über die zu erledigenden Aufgaben.

Es konnte gezeigt werden, dass in Unternehmen ohne Frauenfördersystem oder die Möglichkeit, in Teilzeit zu arbeiten, auch die Implementierung von Teilzeitberufsausbildung nur bedingt möglich ist. Dies betrifft nicht nur Branchen, in denen überwiegend Männer tätig sind sondern auch solche, in denen eine höhere Frauenquote zu verzeichnen ist, wie beispielsweise im Hotelgewerbe. Eine Ausweitung der Frauenfördersysteme auf den Bereich der Ausbildung und auch auf den Bereich der Geringqualifizierten würde die Chancen aller Beschäftigten erhöhen, Beruf und Familie miteinander zu vereinbaren und auch die Möglichkeit, die Existenz außerhalb sozialer Sicherungssysteme zu sichern. Allen Eltern sollte es möglich sein, sich weiter zu qualifizieren und innerhalb des Unternehmens aufzusteigen, unabhängig von ihrer betrieblichen Stellung. Dies fördert die Zufriedenheit und auch die Bindung von Beschäftigten an ihr Unternehmen im Sinne eines Diversity Managements.

3.2.4 Bildungspolitische Rahmenbedingungen und Innovationen (politische Ebene)

Das deutsche Berufsbildungssystem war bis in die 90er Jahre des letzten Jahrhunderts auf nationaler und internationaler Ebene ein Vorzeigemodell. Durch technologische und gesellschaftliche Wandlungsprozesse, die maßgeblich von der Überführung von einer Industrie- hin zu einer Wissensgesellschaft geprägt sind, wird das deutsche Berufsbildungssystem vor neue Herausforderungen gestellt. Durch die neuen Anforderungen einer Wissensgesellschaft ist die Orientierung des dualen Ausbildungssystems auf berufsfachliche Ausbildungs- und Arbeitsformen und damit verbunden die enge Koppelung des Ausbildungsmarktes an den Arbeitsmarkt in den vergangenen zehn Jahren zunehmend in die Kritik geraten. In Zeiten von hoher Arbeitslosigkeit sinkt die Leistungsfähigkeit des dualen Ausbildungssystems. Die zunehmende Diskrepanz zwischen Angebot und Nachfrage an Ausbildungsplätzen und die sinkende Zahl von Ausbildungsbetrieben in ganz Deutschland (vgl. BMBF 2007, S. 147 f.) sind Gründe für eine Überprüfung der Leistungsfähigkeit des dualen Ausbildungssystems. Die gesellschaftliche und wirtschaftspolitische Verantwortung für die Bereitstellung ausreichender Ausbildungsplätze sowie die Sicherung des dualen Systems und deren Modernisierung zur Anpassung an neue wirtschaftliche und gesellschaftliche

Anforderungen, wie neue Qualifikationen in einer globalisierten Welt sind daher im Zuständigkeitsbereich der Berufsbildungspolitik anzusiedeln.

Vordergründige Aufgabe der Bildungspolitik ist die schnelle Bereitstellung zusätzlicher Ausbildungsplätze um, unter Berücksichtigung einer langfristigen Sicherung der Ausbildungsqualität, kurzfristig die hohe Anzahl an unversorgten Bewerberinnen und Bewerbern aufzufangen. Um dem Trend kontinuierlich sinkender betrieblicher Ausbildungsplätze entgegen zu wirken, wurde in den Jahren 2002 und 2003 über ein Gesetz beraten, um mehr Betriebe für die Beteiligung an der Berufsausbildung zu gewinnen. Betriebe die keinen Ausbildungsplatz zur Verfügung stellen, sollen nach diesem Gesetzesentwurf eine so genannte Berufsausbildungsabgabe in einen Berufsausbildungsfond einzahlen, von dem die ausbildenden Betriebe profitieren. Das so genannte Ausbildungsplatzsicherungsgesetz wurde im Jahre 2004 erlassen und aufgrund vielfältiger Kritik aus unterschiedlichen politischen Richtungen außer Kraft gesetzt. Zurzeit ruht das Gesetz (vgl. Troltsch et al. 2004, S. 79).

Stattdessen wurde zwischen Politik, Wirtschaft und Verbänden der „Nationale Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland“ vereinbart. Darin verpflichteten sich die Partner, jährlich 30.000 zusätzliche Ausbildungsplätze neu zu schaffen. Nach dreijähriger Laufzeit konnte am Stichtag des 30. Septembers 2007 von den Partnern des Pakts eine positive Bilanz gezogen werden: Die Zahl der nicht versorgten Bewerberinnen und Bewerber ging laut den Statistiken der Bundesagentur für Arbeit deutlich zurück, dennoch sind auch im Jahre 2007 noch 29.100 nicht versorgte Jugendliche zu verzeichnen. Dies ist zwar die geringste Zahl an Unversorgten seit dem Jahre 2002, dennoch ist festzustellen, dass nicht alle Jugendlichen ein Ausbildungsplatz angeboten werden konnte. Das Bündnis wurde aufgrund der erfolgreichen Bilanz und der noch hohen Zahl an Schulabgängerinnen und Schulabgängern sowie Altbewerberinnen und Altbewerbern, die einen Ausbildungsplatz im dualen Ausbildungssystem anstreben, bis zum Jahre 2010 verlängert. Damit wird das bereits verabschiedete Ausbildungsplatzsicherungsgesetz weiterhin ruhen und eine Umlagefinanzierung, wie es insbesondere die Gewerkschaften fordern, vorerst nicht in Kraft treten. Dies kommt den Arbeitgebern und damit auch den anbietenden Betrieben von dualen Ausbildungsplätzen entgegen.

Die so genannte Dauerkrise des dualen Ausbildungssystems impliziert auch Chancen für Reformbedarf und innovative Ausbildungskonzepte (vgl. Pütz 2004, S. 17) wie beispielsweise die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), unter dessen Neuerungen auch die Regelung von Teilzeitberufsausbildung fällt.

Zur Stärkung des dualen Ausbildungssystems wird dafür plädiert, die betrieblichen Entscheidungsautonomien in Fragen der Ausbildung zu erhalten (vgl. Trotsch et al. 2004, S. 87) und damit das duale System in seiner jetzigen Form zu stärken. Den Jugendlichen sollen betriebliche Strukturen vermittelt werden um an der zweiten Schwelle, beim Übergang in das Erwerbssystem, die Chancen auf eine reguläre, sozialversicherungspflichtige Anstellung zu erhöhen. Beim Übergang an der zweiten Schwelle wird die eigentliche Stärke des dualen Ausbildungssystems deutlich. Im europäischen Vergleich weist Deutschland trotz wirtschaftlicher Depressionen im Jahre 2002 immer noch eine relativ geringe Jugendarbeitslosigkeit auf.

In einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung ist festgestellt worden, dass von den betrieblich ausgebildeten Fachkräften über 70% der Befragten ein Übernahmeangebot erhalten haben. Diese Zahl schwankt je nach Berufsgruppe zwischen 52% und 94%. Weichen stellend für die weitere berufliche Entwicklung sind die ersten Monaten nach Beendigung der Ausbildung. In dieser Zeit verringert sich der Arbeitslosenanteil der ausgebildeten Fachkräfte, während die Anteile der Fachkräfte, die sich erneut in Aus- oder Weiterbildung befinden steigen. Auch die Anteile derer, die als Fachkraft arbeiten, nehmen in den ersten Monaten nach Beendigung der Ausbildung zu, sofern nicht der Beginn der Wehr- oder Zivildienstzeit oder ein Studium die Aufnahme einer Erwerbsarbeit verhindert.

Im europäischen Vergleich konnte in der Studie festgestellt werden, dass in den Ländern, in denen ein duales Ausbildungssystem existiert auch die Jugendarbeitslosigkeit am geringsten ist. Während die Arbeitslosenquote bei Jugendlichen in diesen Ländern weit unter 10% liegt⁶⁷, ist die Quote in den Ländern mit einem schulischen Ausbildungssystem ungleich höher⁶⁸. Die Studie zeigt, dass das duale Ausbildungssystem durch seine Nähe zum Arbeitsmarkt seine besondere Stärke hat und die Chancen für Jugendliche besonders hoch sind, im erlernten Beruf einen Arbeitsplatz zu finden.

Dennoch bleibt für benachteiligte Jugendliche die Hürde an der ersten Schwelle bestehen. Ist diese jedoch überwunden sind die Chancen auf einen späteren Arbeitsplatz im erlernten Ausbildungsberuf günstig.

Trotz struktureller Schwierigkeiten des dualen Systems und dem sukzessiven Rückzug von Unternehmen aus der betrieblichen Ausbildungsverantwortung,

⁶⁷ Österreich 6,3 %, Luxemburg 6,4 %, Dänemark 6,7 % und die Niederlande 5,3 %, Deutschland 8,5%

⁶⁸ 12,1 % in Großbritannien, 20,6 % in Frankreich, 31,5 % in Italien und 25,5 % in Spanien (vgl. BIBB 2007)

halten insbesondere die Arbeitgeberverbände aber auch die Gewerkschaften und zuständigen Stellen sowie die Verantwortlichen der Berufsbildungspolitik an der Aufrechterhaltung des dualen Systems fest. Mit der Konsolidierung des Berufsbildungsgesetzes wurden die ersten Weichen gestellt, das duale System an die Anforderungen an die Wissensgesellschaft anzupassen (vgl. Heidenreich 1998).

In der vorliegenden Studie wurden die Befragten gebeten, ihre Einschätzung hinsichtlich der Zukunft und Leistungsfähigkeit des dualen Systems sowie die damit zusammenhängenden Anforderungen an eine Teilzeitberufsausbildung auszuführen. Die Ergebnisse werden im Folgenden dargestellt.

3.2.4.1 Bildungspolitische Anforderungen und betriebliche Umsetzung

Das Anbieten eines Teilzeitberufsausbildungsplatzes ist für Betriebe mit Kosten verbunden, wie die Ausbildungsvergütung und das Bereitstellen eines Arbeitsplatzes sowie die Finanzierung von Arbeitsmitteln. Da die Ausbildung von den jungen Müttern zumeist in zeitreduzierter Form absolviert wird, wird die Ausbildungsvergütung an die geleistete Stundenzahl angepasst (vgl. Kapitel 2.2.5). Einige der Anbieter erhalten zur Durchführung der Ausbildung monetäre Unterstützung, beispielsweise durch die Agentur für Arbeit oder von der Landesregierung. Diese Subventionierung von Ausbildung wurde im Rahmen unterschiedlicher Initiativen und Programme auf Bundes- und Landesebene eingerichtet, um Betriebe für die Ausbildung von besonderen Zielgruppen zu gewinnen. Neben monetären Leistungen erhalten einige Betriebe bei der Organisation und Durchführung der Ausbildung Unterstützung durch einen Bildungsträger. Die sozialpädagogische Betreuung der jungen Mütter war für einige der befragten Betriebe ein Grund, einen Ausbildungsplatz in Teilzeit zur Verfügung zu stellen.

Allerdings stehen die befragten Betriebe hinsichtlich der Finanzierung und Subventionierung von betrieblichen Ausbildungsplätzen eher ambivalent gegenüber. Einerseits sind vor allem kleinere Unternehmen erst durch die monetäre Unterstützung in der Lage einen Ausbildungsplatz zur Verfügung zu stellen. Dies betrifft aber in der Regel ausschließlich Kleinstbetriebe. Kleine, mittlere und vor allem große Betriebe sehen in der Unterstützung eher eine Anerkennung für ihr gesellschaftliches Engagement und würden junge Mütter auch dann ausbilden, wenn sie keine Leistungen durch Dritte erhalten würden.

Andererseits sehen sich die Betriebe in der Pflicht, einen Beitrag zur gesellschaftlichen Entwicklung zu leisten und stellen daher einen Teilzeitberufsausbildungsplatz in ihrem Unternehmen bereit. Obwohl monetäre Leistungen gezahlt wer-

den räumen einige der Betriebe ein, dass dies auch im Falle der Bereitstellung eines Teilzeitausbildungsplatzes nicht unbedingt erforderlich wäre und die Kosten-Nutzen-Relation bei Teilzeitausbildungsplätzen ähnlich sei, wie bei regulären Ausbildungsverhältnissen.

Eine der befragten Personen schätzt es als wünschenswert ein, dass es für Betriebe genauso selbstverständlich wird einen Teilzeitausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen wie reguläre Ausbildungsplätze – und zwar unabhängig von Zuschüssen – denn nur so könne das Ausbildungskonzept in eine Regelstruktur übertragen werden.

„(...) Dass ein Träger auch nicht mehr Betriebe reizen muss, indem er Zuschüsse gibt, sondern dass es eine Selbstverständlichkeit wird.“ (AL-KV-G 14, 473)

Aus betriebswirtschaftlicher Perspektive sollte ein Ausbildungsbetrieb in der Lage sein, die Kosten für eine Berufsausbildung aus eigener Kraft zu tragen und die Auszubildenden so anzuleiten, dass die Kosten durch den Einsatz im Betrieb zumindest teilweise amortisiert werden. Dieses Argument macht sich auch die Agentur für Arbeit zu Nutze, denn Ausbildungsplätze werden nur unterstützt, wenn der Betrieb bestimmte Kriterien erfüllt. Kriterien hierfür sind, dass ein Betrieb noch nie oder lange nicht mehr ausgebildet hat, oder aber auch der Nachweis durch den Betrieb, dass der Ausbildungsplatz zusätzlich eingerichtet wurde. Letztlich hängt in diesem Falle die Entscheidung an der Ermessensgrundlage des Sachbearbeiters der örtlichen Agentur ab.

„Sprach ich mit ´m Walde? Nee, da gibt es nichts. Das ist auch ein ganz schwieriger Verein. Ich hab´s also versucht für andere Auszubildende ´ne Förderung zu kriegen, weil die gehört haben ich bilde so und so viele aus: Wie sieht das aus? Da hat man mir ganz wortwörtlich gesagt: Herr H., wenn Sie betriebswirtschaftlich nicht in der Lage sind auszubilden, dann dürfen Sie nicht ausbilden.“ (IN-TB-K 7, 149)

Insgesamt unterstreichen die Betriebe, dass die Subventionierung von Teilzeitberufsausbildungsplätzen kein Argument ist, sich an der Ausbildung von jungen Müttern zu beteiligen.

Beim Thema Leistungsfähigkeit des dualen Systems und Subventionierung von Betrieben zum Erhöhen der Ausbildungskapazitäten wird deutlich, dass seitens der Betriebe eher eine konservative Meinung vertreten wird, die auf den Säulen des dualen Systems beruht. Es wird bestärkt, dass die Anlage der beiden Lernorte Schule und Betrieb grundsätzlich eine gute und erfolgreiche Ausbildung garantiert. Betriebe sehen sich dabei selbst in der Pflicht, Ausbildungskapazitäten

zur Verfügung zu stellen und kommen dieser Pflicht auch nach. Dies gilt in gleicher Weise für die Bereitstellung eines Teilzeitausbildungsplatzes. Nur mit wenigen Ausnahmen sind die befragten Betriebe dabei nicht auf Gelder durch Dritte angewiesen, um jungen Frauen mit Kindern einen Ausbildungsplatz zur Verfügung stellen zu können. Die Subventionierung des Ausbildungsplatzes spielt keine vordergründige Rolle, sich in der Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen zu beteiligen, auch wenn über die Hälfte der Betriebe Förderungen erhalten.

Junge Mütter in einer Teilzeitberufsausbildung werden von den Betrieben nicht ausschließlich aus moralischen oder ethischen Gesichtspunkten eingestellt. Vielmehr haben die jungen Frauen – analog zu den anderen Bewerberinnen und Bewerbern – das Bewerbungsverfahren durchlaufen und konnten in diesem überzeugen. Eine Teilzeitregelung wurde dann aufgrund der besonderen Situation der jungen Frau in den Ausbildungsbetrieben eingerichtet.

Es wird deutlich, dass Betriebe aus bildungspolitischer Sicht nicht das duale System in Frage stellen, sondern dieses als ein Ausbildungskonzept mit Zukunft ansehen, bei dem Betriebe an der Ausbildung von Fachkräften maßgeblich beteiligt sind und aus diesen, zukünftige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für ihren Betrieb auswählen. Eine Finanzierung von Ausbildungsplätzen durch die öffentliche Hand wird dabei weitgehend abgelehnt. Dies ist zurückzuführen auf die Struktur der befragten Ausbildungsbetriebe: Die meisten der befragten Betriebe blicken auf eine lange Ausbildungstradition zurück, bei der die Ausbildung ein fester Bestandteil ihres Betriebsablaufs ist sowie in die Unternehmenskultur integriert wurde. Etwaige organisatorische Anpassungen, wie es beispielsweise bei einer Teilzeitberufsausbildung notwendig wird, sehen sie eher als eine Herausforderung an, als dass die eventuell höheren Aufwendungen durch Subventionen bezuschusst werden müssten. Nur in wenigen Kleinstbetrieben war die Bezuschussung des Ausbildungsplatzes notwendig, um diesen überhaupt bereitstellen zu können.

Die Berufsschule als gleichrangiger Partner des Betriebs im dualen System ist von den meisten Betrieben anerkannt, allerdings wird teilweise deren Beitrag zur fachlichen Ausbildung angezweifelt. Dabei rekurren die Befragten in ihren Aussagen vor allem auf Abstimmungs- und Kooperationsbereitschaft der Partner im dualen System, die im Fachdiskurs auch unter dem Begriff der Lernortkooperation (vgl. Kapitel 3.2.2.2) bekannt ist.

Insbesondere die fachliche Ausbildung im Betrieb sowie das Kennen lernen der Arbeitswelt bereits während der Ausbildung wird als unabdingbarer Lernprozess von betrieblicher Seite besonders herausgestellt. Neben der als unabdingbar

eingeschätzten Abstimmungsbereitschaft der beiden Partner Schule und Betrieb im dualen System wird auf betriebliche Sozialisationsprozesse verwiesen, die nur im dualen Berufsbildungssystem erlernt werden können.

Betriebe, die sich in der Ausbildung von Jugendlichen und auch benachteiligten Jugendlichen engagieren, betrachten das duale Ausbildungssystem mit den beiden Lernorten Schule und Betrieb als ein zukunftsfähiges Ausbildungskonzept, das von der Bildungspolitik weiter gestärkt werden sollte. Die befragten Betriebe sind bereit, Ausbildungsplätze auch ohne weitere Subventionen durch die öffentliche Hand anzubieten, da sie die Ausbildung junger Fachkräfte als eine Investition in die Zukunft betrachten. Die Fachkräfte werden von allen befragten Betrieben maßgeblich für den Eigenbedarf ausgebildet, nur wenige (Groß)Betriebe bilden dabei über Bedarf aus. Bilden Kleinbetriebe über Bedarf aus, plädieren sie aus betriebswirtschaftlicher Sicht für die Subventionierung der Ausbildung, aufgrund von Kapazitätsgrenzen. Das Übernehmen von Ausbildungskosten durch die öffentliche Hand bei einem gesteigerten Ausbildungsengagement wird dabei als notwendig erachtet und nicht als bildungspolitische Falle gesehen.

Wird über den Bedarf ausgebildet, haben die ausgebildeten Fachkräfte gute Chancen auf dem freien Arbeitsmarkt, da diese eine solide Ausbildung genossen sowie Qualifikationen erworben haben, die auf dem freien Arbeitsmarkt nachgefragt werden. Dies gilt in gleicher Weise für die Teilzeitauszubildenden, denen die gleichen Chancen auf Übernahme eingeräumt werden wie anderen Auszubildenden.

3.2.4.2 Duale Ausbildung versus außerbetriebliche Ausbildung

Die anhaltend schwierige Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt bewirkt, dass das außerbetriebliche Lehrstellenangebot in den letzten Jahren massiv ausgebaut wurde. In dieses System münden, abhängig vom lokalen Ausbildungsstellenmarkt, vor allem benachteiligte Jugendliche ein. Darüber hinaus konnte in wissenschaftlichen Studien (vgl. Frieze 2008) festgestellt werden, dass in einigen Regionen Deutschlands aufgrund förderpolitischer Maßnahmen, junge Mütter überwiegend in außerbetriebliche Ausbildungsgänge orientiert werden. Dies betrifft insbesondere die Stadtstaaten Berlin und Bremen. Diese ausschließliche Orientierung ist aus bildungspolitischer Perspektive in zweifacher Hinsicht problematisch: Zum einen wird die Zielgruppe vom Leistungsspektrum nicht differenziert und sehr gute junge Frauen werden in außerbetrieblichen Ausbildungsgängen gefördert, obwohl sie problemlos eine Teilzeitberufsausbildung im dualen System absolvieren könnten. Zum anderen wird durch eine außerbetriebliche

Festlegung der Zielgruppe das Berufswahlspektrum der jungen Frauen erheblich eingeschränkt. Meist werden die außerbetrieblichen Ausbildungsgänge lediglich in einem Berufsfeld angeboten, wie beispielsweise die Ausbildung zur Kauffrau für Bürokommunikation. Sind die Interessen der jungen Mütter allerdings in anderen Berufsbereichen angesiedelt, können sie in keine Teilzeitberufsausbildung im angestrebten Berufsfeld einmünden. Nicht zuletzt ist der Übergang an der zweiten Schwelle für die Absolventinnen und Absolventen aus außerbetrieblichen Ausbildungsgängen ungleich schwerer zu bewerkstelligen (vgl. BMBF 2006).

Kann eine Ausbildung in einem geschützten Raum mit intensiver sozialpädagogischer Unterstützung, wie es die Bildungsgänge in außerbetrieblicher Form bieten, für junge Frauen mit erheblichen sozialen und individuellen Problemen die Chance sein, einen Berufsabschluss zu erhalten, ist der generelle Ausschluss von jungen Menschen mit Kindern aus dem dualen Berufsbildungssystem als eher kritisch einzuschätzen. Die seit Anfang der 2000er Jahre durchgeführten Projekte zur Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung und nicht zuletzt die in der vorliegenden Studie befragten Unternehmen zeigen, dass insbesondere junge Frauen mit einem gut ausgebauten sozialen und/oder institutionellen Netzwerk erfolgreich eine duale Teilzeitberufsausbildung abschließen können (vgl. Nader et al. 2003, Friese 2008).

Die in der Studie befragten Ausbilderinnen und Ausbilder stützen in ihren Aussagen das Ausbildungskonzept des dualen Systems und weisen insbesondere auf die Bedeutung der praktischen Ausbildung im Betrieb hin. Eine Alternative zum dualen System, wie beispielsweise eine außerbetriebliche Ausbildung bei einem Bildungsträger oder aber auch so genannte Lernortkombinationen, bei denen neben den klassischen Lernorten Schule und Betrieb weitere überbetriebliche Lernorte beteiligt sind, werden dabei zwar anerkannt aber nicht als eine Alternative zur klassischen dualen Ausbildung gesehen. Dies gilt in gleicher Weise für die Teilzeitauszubildenden.

Die befragten Ausbilderinnen und Ausbilder sehen für junge Mütter eine besondere Chance in der dualen Ausbildung, da die praktischen Ausbildungsanteile sehr intensiv vermittelt werden könnten, und die praktische Arbeit junger Mütter aufgrund ihrer familiären Erfahrungen gut in die betrieblichen Strukturen zu integrieren ist.

„(...) Bei einer schulischen Ausbildung, ja, dieser überbetrieblichen Ausbildung, da fehlt einfach der praktische Ansatz.“ (AL-KV-G 14, 416)

Des Weiteren weist eine Ausbilderin, die maßgeblich in einer Berufsschule tätig ist, darauf hin, dass eine Modifikation der Ausbildungszeiten in einer schulischen Ausbildung nur schwer umzusetzen sind, da die Curricula der Schulen auf starren Zeitvorgaben beruhen.

„(...) Wenn man so etwas Ähnliches zur Hauswirtschaft macht, das ist ja auch in der vollzeitschulischen Ausbildung möglich. Das wäre auch mit Kindern möglich. Bei der vollzeitschulischen Ausbildung ist in der Regel ´ne Teilzeitausbildung ja nicht möglich, weil ´ne Schule eben Unterricht ganz schwierig damit umgehen kann, zu sagen: So. Und die gehen jetzt nach Hause und die anderen müssen hier noch länger sitzen. Im betrieblichen Zusammenhang ist das besser möglich. Da denke ich, hätten gerade diese jungen Mütter Probleme, es sei denn, man hat ´ne ganze Klasse nur mit Teilzeit. Nur mit jungen Müttern oder solchen, die in Teilzeit gehen. Dann wäre das schon besser regelbar (...).“ (AI-DL-G 5, 210)

Andererseits ist der Berufsschulunterricht ohnehin auf die Halbtagschule des deutschen Bildungssystems ausgerichtet, so dass eine Teilzeitregelung nicht per se für Auszubildende mit Erziehungsaufgaben eingerichtet werden muss. Darauf verweist auch die Regelung von Teilzeitberufsausbildungen, die nur im Betrieb modifiziert werden, die Zeiten des Berufsschulunterrichts werden dabei nicht verändert.

Neben einer dualen, überbetrieblichen oder schulischen Ausbildung bietet das Berufsbildungsgesetz weitere Möglichkeiten für junge Frauen mit Kindern, neben der familiären Arbeit eine Ausbildung abzuschließen. Dabei bietet sich insbesondere eine Ausbildung zur Hauswirtschafterin an, da hier auch Familienzeiten anerkannt werden. Die nach der Novellierung des BBiG im § 45 Abs. 2 BBiG geregelte Möglichkeit zur Zulassung zu einer externen Abschlussprüfung setzt voraus, dass die Bewerberin oder der Bewerber in dem angestrebten Beruf nachweislich mindestens drei Jahre in einem zweijährigen Ausbildungsberuf und 4,5 Jahre in einem dreijährigen Ausbildungsberuf sozialversicherungspflichtig beschäftigt gewesen ist. Da in dieser Arbeit diese Möglichkeit der Erlangung eines Ausbildungsabschlusses nicht näher untersucht wurde und keine wissenschaftlichen Erkenntnisse hinsichtlich der Zielgruppe Junge Mütter vorliegen, wird auf diese Möglichkeit lediglich verwiesen.

In der Gesamtperspektive verweisen die Befragten vor allem auf die Stärken des dualen Ausbildungssystems und übertragen diese auch auf die Ausbildungsmöglichkeiten einer Teilzeitberufsausbildung. Hervorgehoben werden einerseits die praktischen Anteile der betrieblichen Ausbildung sowie die Sozialisations- und

damit verbundenen Lernprozesse im Betrieb. Das Erwerben von betriebspezifischen Schlüsselqualifikationen unterstützt die jungen Mütter beim Übergang in die Erwerbstätigkeit und ist einer außerbetrieblichen Ausbildung vorzuziehen. Allerdings muss hierbei die Heterogenität der Zielgruppe Junge Mütter hervorgehoben werden. Für junge Frauen mit umfangreichen sozialen und psychischen Problemen, die vor allem bei Frauen mit hohen Vermittlungshemmnissen zu finden sind, kann eine außerbetriebliche Ausbildung mit intensiver sozialpädagogischer Begleitung ein Weg sein, um einen Ausbildungsabschluss zu erlangen. Allerdings sollte nicht generell davon ausgegangen werden, dass junge Frauen mit Kindern per se in einer dualen Ausbildung überfordert seien. Vielmehr sollte jungen Menschen mit Erziehungsverantwortung das gleiche breite Spektrum des deutschen Ausbildungssystems zur Verfügung stehen, wie anderen Ausbildungswilligen. Dies impliziert neben der Schaffung von dualen und außerbetrieblichen Ausbildungsplätzen in Teilzeit auch Modifikationen der Ausbildungszeiten in schulischen Ausbildungen.

3.2.4.3 Fachkräfteentwicklung und Übernahme

Ausbildungsbetriebe bilden in der Regel Jugendliche aus, um den eigenen Fachkräftebedarf langfristig zu sichern. Darüber hinaus kann der Betrieb bereits während der Ausbildung feststellen, ob die zukünftige Fachkraft die fachliche und persönliche Eignung mitbringt, sich langfristig in die Unternehmenskultur einzufügen. Prognosen gehen davon aus, dass ab dem Jahre 2015 ein Fachkräftemangel in Deutschland eintreten wird, bedingt durch den demografischen Wandel und durch Umstrukturierungs- und Qualifizierungsprozesse, d.h. veränderte Anforderungen an das Qualifikationsprofil von Facharbeitern und Facharbeiterinnen in unterschiedlichen Branchen. Von diesen Umstrukturierungsprozessen ist in erster Linie der Dienstleistungssektor sowie die Informations- und Kommunikationsbranche betroffen (vgl. Brosi/Troltsch 2004). Gleichzeitig sinkt die Anzahl der Arbeitsplätze von Ungelernten bis zum Jahre 2010 von 20% auf voraussichtlich 10%, d.h. jeder zweite Arbeitsplatz für junge Menschen ohne einen formalen Bildungsabschluss wird in den kommenden Jahren wegfallen (vgl. Schmidt 2000, S. 31).

Umso wichtiger ist es für Betriebe, frühzeitig den Fachkräftebedarf zu sichern und langfristig geeignete Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für den eigenen Betrieb sowie für den Arbeitsmarkt auszubilden. Ein Betriebsinhaber bringt diesen Sachverhalt treffend auf den Punkt:

„(...) Deshalb bilde ich auch ständig aus, um auch der Verantwortung gerecht zu werden. Damit der Markt Fachkräfte kriegt. Vernünftig

Ausgebildete, die auch immer 'ne Arbeit kriegen (...)." (IN-TB-K 7,170)

In der vorliegenden Studie wurden die Ausbilderinnen und Ausbilder befragt, inwieweit sie für ihre spezielle Branche langfristig einen Fachkräftemangel sehen und warum das Engagement in der Ausbildung und speziell von besonderen Zielgruppen eine Maßnahme ist, dem prognostizierten Fachkräftemangel entgegen zu wirken. Zum Befragungszeitpunkt bezogen sich die Statements der Ausbilderinnen und Ausbilder weniger auf die Frage eines Fachkräftemangels, der derzeit in den beteiligten Branchen noch nicht zu erkennen sei, als auf die Probleme, geeignete Jugendliche zu finden, die den Anforderungen einer dualen Ausbildung gewachsen seien.

Interviewerin: „(...) Glauben Sie, dass Sie jetzt speziell für Ihren Betrieb irgendwann Schwierigkeiten haben, geeignetes Fachpersonal zu finden?

„Ach, das hoffe ich nicht. Das glaube ich auch nicht. Aber im Bereich der Ausbildung, also im Bereich der jungen Menschen, die nachkommen, habe ich, und haben auch meine anderen Mitarbeiter, haben auch die älteren Techniker aus dem Labor das Gefühl, dass das was an jungen Leuten nachkommt, immer weniger den Willen hat, eine gute Ausbildung, keine gute Ausbildung durchzuziehen. Dass, dass sie bereit sind, irgendwelche Kompromisse zu machen. Da sie teilweise gar nicht in der Lage sind, nicht willens sind, so einen kompletten acht Stunden Tag oder auch einen kompletten achtstündigen Praktikumstag durchzuziehen. Durchzustehen. Stehen zu bleiben.“ (In-DL-K 12, 70, 71)

Vor allem das Durchhaltevermögen, das eine Ausbildung erfordert und die so genannten sozialen Kompetenzen seien bei den Jugendlichen, die sich aktuell um einen Ausbildungsplatz bewerben weniger ausgeprägt als bei früheren Generationen. Diese Feststellung durch einen Betriebsinhaber rekuriert direkt auf die Sorge, zukünftig nicht mehr genügend geeignete Ausbildungsplatzbewerberinnen und -bewerber zu bekommen. Aufgrund der angespannten Ausbildungsplatzlage ist aber entgegen der Aussage des Betriebsinhabers auch festzustellen, dass viele Betriebe, aufgrund der hohen Nachfrage, bessere Bewerberinnen und Bewerber erhalten als in Zeiten, in denen das Angebot-Bewerber-Verhältnis als ausgewogen bezeichnet werden konnte.

Aktuell ist die Fachkräfteentwicklung aus Sicht der Betriebe noch als günstig zu bezeichnen, denn die Unternehmen sehen angesichts der aktuellen Arbeitsmarktlage noch keinen konkreten Handlungsbedarf, mehr junge Menschen für

den Arbeitsmarkt auszubilden. Dennoch verweisen die Befragten darauf, dass die konkrete Ausbildungsbeteiligung auch der Fachkräfterekrutierung für den eigenen Betrieb dient. Um auch zukünftig gute und qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einstellen zu können, sehen sie in der Ausbildungsbeteiligung ein geeignetes Instrument um zum einen den eigenen Bedarf langfristig zu decken, aber auch zum Teil in der Nachfolge als Führungskräfte oder sogar als Nachfolge für die Betriebsführung.

Anhand der qualitativen Daten konnte nicht identifiziert werden, dass sich die Betriebe aufgrund des prognostizierten Fachkräftemangels an der Ausbildung von besonderen Zielgruppen beteiligen. Im Gegenteil, es ist davon auszugehen, dass die Betriebe aufgrund der guten Bewerberlage geeignete Auszubildende rekrutieren können, die sie auch immer als potenzielle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihres Betriebes ansehen. Dabei müssen sich die jungen Mütter im Auswahlgespräch genauso bewähren wie ihre Mitbewerberinnen und Mitbewerber.

Zur Realisierung individueller Berufs- und Arbeitsmarktchancen von jungen Fachkräften bietet das duale System der Berufsbildung durch seine Nähe zum Arbeitsmarkt und zu den Unternehmen besonders gute Chancen, den Übergang an der zweiten Schwelle zu bewältigen. Dennoch verläuft dieser für viele Absolventinnen und Absolventen des deutschen Berufsbildungssystems nicht reibungslos. Vielmehr ist der Übergang oft von Brüchen und Unwägbarkeiten gekennzeichnet, dies gilt zwar in erster Linie für die Absolventinnen und Absolventen des außerbetrieblichen und schulischen Bildungssystems. Aber auch die jungen Fachkräfte aus dem dualen System bewältigen nach einer Schätzung des Bundesinstituts für Berufsbildung den Übergang an der zweiten Schwelle nicht unweigerlich. Im Verhältnis zur Gesamtzahl ergibt sich bei ihnen eine Arbeitslosenquote von immerhin 35,6%, mit steigender Tendenz. Die Übernahmequote des ausbildenden Betriebs liegt bei 55%, wobei diese zwischen Ost- und Westdeutschland erheblich differiert (West: 68%, Ost 47%) (vgl. BMBF 2007, S. 205 ff.).

Erklärungsansätze für diese Disparitäten sind zum einen der regionale Arbeitsmarkt und zum anderen der Anteil an außerbetrieblich ausgebildeten Fachkräften. Diese beiden Argumente hängen darüber hinaus unmittelbar zusammen: je schlechter der regionale Arbeitsmarkt ist, desto schlechter ist auch die Ausbildungsplatzsituation, da die beiden „Märkte“ in einem Zusammenhang stehen. Um die miserable Ausbildungssituation abzuschwächen, werden in strukturschwachen Regionen (vor allem im Osten Deutschlands) mehr außerbetriebliche Ausbildungsplätze bereit gestellt, denn wenn eine abgeschlossene Berufsausbildung unter den gegenwärtigen Arbeitsmarktbedingungen keineswegs eine

Garantie für die erfolgreiche Einmündung in den Arbeitsmarkt darstellt, so ist dennoch festzustellen, dass die Arbeitsmarktchancen ohne eine anerkannte Berufsausbildung ungleich schlechter sind (vgl. Schmidt 2000).

Zur Bewältigung des Übergangs an der zweiten Schwelle stellt, die Bundesagentur für Arbeit insbesondere für Absolventinnen außerbetrieblicher Bildungsgänge und für Auszubildende die während der Ausbildung eine abH-Maßnahme in Anspruch genommen haben, seit 1994 Übergangshilfen nach dem §§ 240 ff. SGB III bereit. Diese sollen bewirken, dass die Absolventinnen und Absolventen nach der Ausbildung nicht in eine soziale Isolation geraten, sondern Erfahrungen aufarbeiten und sich austauschen können. Die Übergangshilfen oder Arbeitbegleitende Hilfen wurden im Jahre 1998 auch auf betrieblich ausgebildete Absolventinnen und Absolventen ausgeweitet. Sie dienen der Integration junger Menschen in das Berufsleben, um unmittelbar nach der Ausbildung berufliche und betriebliche Erfahrungen sammeln zu können.

Für die Zielgruppe der jungen Mütter stellt eine Übernahme bzw. Einmündung in eine Beschäftigung unmittelbar im Anschluss an die Ausbildung eine besondere Dringlichkeit dar. Meist sind sie alleine für den Verdienst des Familieneinkommens verantwortlich. Darüber hinaus mussten die jungen Frauen mit Kindern aufgrund des geringen Einkommens während der Ausbildung mit sehr wenig Geld auskommen und zum Teil Schulden im Verlauf der Ausbildung in Kauf nehmen (vgl. Kapitel 2.2.5). Um endlich unabhängig von staatlichen Transferleistungen leben zu können, haben junge Mütter in der Ausbildung eine hohe Doppelbelastung auf sich genommen, die sich durch eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung im Anschluss an die Ausbildung auszahlen soll.

Nicht alle ausbildenden Betriebe können und wollen im Anschluss an die Ausbildung eine Auszubildende oder einen Auszubildenden übernehmen, dabei hängt die Übernahme von mehreren Faktoren ab: Ist im ausbildenden Betrieb aktuell eine Stelle in dem ausgebildeten Beruf oder mit einer vergleichbaren Qualifikation zu besetzen; hat sich der oder die Auszubildende in der Ausbildung bewährt und passt gut in die Betriebskultur; passen die örtlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen des Betriebs mit den Vorstellungen der Bewerbers oder der Bewerberin zusammen, kann eine Übernahme erfolgen. Der Geschäftsführer eines Großunternehmens fasst dies folgendermaßen zusammen:

„(...) Also im Grunde ein Automobilmechaniker, ein KFZ-Elektriker oder von den Industriekaufleuten, die wir alle ausgebildet haben, die konnten wir nicht alle übernehmen. Da gibt es dann so eine Entwicklung, die einen gehen studieren, die anderen gehen dann wie gesagt in den Fahrdienst und kommen dann später mal rein also ich sag mal

von 80 Auszubildenden die wir im Schnitt haben, waren vielleicht 8, die wir direkt gebrauchen konnten.“ (GF-TB-G 1, 34)

Eine Übernahme des Auszubildenden oder der Auszubildenden erfolgt, wenn sie den Qualitätsvorstellungen des Betriebs entspricht und für die neue Mitarbeiterin oder Mitarbeiter eine Stelle innerhalb des Unternehmens geschaffen werden kann. Das nachfolgende Statement bezieht sich darüber hinaus auf die Probleme, die bei der Einstellung von fremd ausgebildeten Fachkräften entstehen können.

„(...) wir haben viele übernommen. Einfach auch, weil sie auch tatsächlich während der Ausbildung die Qualität bewiesen haben, sehr viel gelernt haben. Das hat natürlich den Vorteil, dass, wenn sie selber ausbilden, wissen sie, was sie haben. Was sie bekommen von auswärts, wissen Sie nicht.“ (AB-DL-M 11, 90)

Neben der bereits absolvierten dreijährigen Bewährungsprobe spart das Unternehmen Einarbeitungskosten und ist sich sicher, dass die Unternehmenskultur durch die ehemalige Auszubildende bereits verinnerlicht wurde. Dadurch werden Risiken bei der Einstellung minimiert und Kosten gespart.

Laut Berufsbildungsbericht (vgl. BMBF 2007, S. 208) sind die Chancen von jungen Frauen, vom Ausbildungsbetrieb übernommen zu werden, im Westen etwas geringer als bei ihren männlichen Kollegen. Eine Umkehrung dieses Sachverhalts ist seit dem Jahre 2005 in den neuen Ländern zu erkennen. Hier haben junge Frauen bessere Chancen als Männer, direkt im Anschluss an die Ausbildung übernommen zu werden. Einen Erklärungsansatz für diesen neuen Trend sind die Ausbildungsberufe, die junge Frauen wählen, denn laut SCHMIDT (2000) beginnt die Vorbereitung auf den Übergang an der zweiten Schwelle bereits mit der Berufswahl. Frauen wählen vor allem Berufe im Dienstleistungsbereich, in dem steigende Übernahmequoten festzustellen sind aufgrund der verbesserten Arbeitsplatznachfrage. Darüber hinaus ist in Bereichen, in denen vor allem Frauen tätig sind, eine höhere Fluktuation zu erkennen, denn Frauen wechseln laut einer Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung und der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin im Jahre 2006 den erlernten Beruf signifikant häufiger als Männer. Gleichzeitig sind sie eher unterwertig beschäftigt als Männer (vgl. BMBF 2007, S. 211 f.). Dies ist bedingt durch einen Berufswechsel in Verbindung mit längeren Erwerbsunterbrechungszeiten.

Nach der Ausbildung haben junge Frauen durch die höhere Fluktuation ihrer Kolleginnen grundsätzlich gute Chancen, vom Ausbildungsbetrieb übernommen zu werden, wie es eine Ausbilderin auf den Punkt bringt.

„Ähm, in einer Anwaltskanzlei ist es eigentlich so (...), dass da ziemlich junge Frauen arbeiten und naturell gesehen, die einfach dann auch wieder verschwinden für eine gewisse Zeit auf nimmer wieder sehen und das wird dann natürlich auf den eigenen Bedarf hin ausgebildet, aber es wird auch über Bedarf ausgebildet, wobei es ein Bereich ist, der, wenn man einen guten Abschluss macht, dann ist es eigentlich so, dass viele Firmen gerne Renos oder Rechtsanwaltsfachangestellte gerne nehmen, weil sie vielseitig einsetzbar sind (...).“
(AB-KV-K 8, 78)

Wie es bereits im oben stehenden Statement angedeutet wird, haben erfolgreiche Ausbildungsabsolventinnen und Absolventen gute Chancen, in der Region einen Ausbildungsplatz zu finden, auch wenn keine Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb erfolgen kann. Als Begründung wird oft die hohe Ausbildungsqualität des eigenen Betriebs genannt und die regionalen guten Bedingungen.

Zusammengefasst ist festzustellen, dass Betriebe überwiegend zur Sicherung des eigenen Fachkräftebedarfs ausbilden. Allerdings erfolgt keine Übernahme-garantie, vielmehr müssen sich die Auszubildenden während der Ausbildung bewähren und gute bis sehr gute Leistungen liefern, um im Ausbildungsbetrieb beschäftigt zu werden. Dabei wird nicht zwischen teilzeit- und vollzeitbeschäftigten Auszubildenden unterschieden. Junge Mütter werden nicht aufgrund sozialer oder ethischer Verantwortung durch den Betrieb weiter Beschäftigt. Dennoch haben sie bei guter Arbeitsmarktlage Chancen auf eine Weiterbeschäftigung, wenn sie den qualitativen Ansprüchen des Betriebs genügen.

3.2.5 Zusammenführung der Ergebnisse

Die Untersuchung von Unternehmen, die junge Mütter in Teilzeit und Vollzeit ausbilden, wurde auf der Basis von qualitativen Interviews durchgeführt. Es konnten vier Ebenen separiert werden: Auf der individuellen Ebene wurde zunächst die Struktur der Betriebe und die persönlichen Ausbildungsverläufe und Interessenlagen der befragten Ausbilderinnen und Ausbilder untersucht. Es wurde geprüft, inwieweit die generelle Ausbildungsbereitschaft von Betrieben auf das Instrument von Teilzeitberufsausbildung übertragen werden können. Auf der ökonomischen Ebene wurden die Kosten-Nutzen-Analysen von Ausbildung generell und im speziellen von Teilzeitberufsausbildung ausgewertet. Dabei steht die Umsetzung des Ausbildungsinstruments im Mittelpunkt des Interesses der Befragung und wurde, auf der Basis bestehender Studien, systematisch um qualitative Aspekte erweitert. Kern der Untersuchung bildet die dritte Ebene. Es wurde geprüft, ob Teilzeitberufsausbildung in die Unternehmenskultur aufgenommen wird und welche Aspekte dabei von Unternehmens-

seite Berücksichtigung finden um beispielsweise im Rahmen von Corporate Citizenship-Projekten ihrer sozialen Verantwortung als „guter Staatsbürger“ nachzukommen. Um eine Aufnahme von Teilzeitberufsausbildung in die Corporate Identity zu forcieren, müssten frauenpolitische Konzepte auf den Bereich der Ausbildung ausgeweitet werden. In der Untersuchung wird geprüft, inwieweit Diversity Management-Konzepte in den Betrieben bestehen und ob Teilzeitberufsausbildung darin integriert wird. Auf der vierten Ebene wird die politische Einstellung sowie die Zukunft des dualen Systems aus der Sicht der Betriebe erforscht und die Verortung von Teilzeitberufsausbildung als Regelkonzept diskutiert. Im Verlauf der Auswertung konnten Erfolgsfaktoren und Störfaktoren identifiziert werden, die aus Sicht der Unternehmen Teilzeitberufsausbildung befördern oder hemmen.

3.2.5.1 Erfolgsfaktoren bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung

„Die Auszubildende war auch schon lange Patientin bei uns“

Grundsätzlich förderlich für den Zugang in eine Teilzeitberufsausbildung ist ein persönlicher Bezug zwischen Auszubildender und Betrieb. Dieser wird hergestellt über gemeinsame Bekannte oder wenn die Bewerberin oder der Bewerber bereits dem Betrieb als Patientin/Patient oder Kundin/Kunde bekannt war.

Ein persönlicher Bezug zwischen Ausbilderin/Ausbilder und Patientin/Patient kann gleichermaßen über ein Praktikum oder eine Einstiegsqualifizierung (EQJ) hergestellt werden. Bewährt sich die junge Frau im Laufe des Praktikums, ist ein Betrieb dazu bereit, der jungen Mutter die Chance auf eine Ausbildung zu geben. Auch Betriebe, die bislang noch nicht ausgebildet haben, erhalten über Praktika Einblicke in den Ausbildungsalltag. Teilzeitregelungen können in der Praktikumsphase erprobt und gegebenenfalls an die persönlichen Situationen von Auszubildender oder Auszubildendem und Betrieb angepasst werden. Ein Praktikum bedeutet eine Risikominimierung auf beiden Seiten: Die junge Mutter kann prüfen, ob sie bereit ist, eine Ausbildung über drei Jahre durchzuhalten, die Kinderbetreuung kann in dieser Zeit weiter abgesichert werden. Bei Problemen organisatorischer oder sozialer Art sind Lösungsansätze zu finden, die in dem „geschützten Raum Praktikum“ erprobt werden können. Nicht zuletzt kann die Auszubildende prüfen, ob der angestrebte Berufswunsch den eigenen Vorstellungen entspricht. Auf der betrieblichen Seite kann ebenfalls die Teilzeitregelung in unverbindlicher Form erprobt und gleichzeitig ein erster Eindruck über die Fähigkeiten und Fertigkeiten der jungen Mutter gewonnen werden. Nach sorgfältigem Abwägen der positiven und negativen Faktoren ist die Möglichkeit gegeben, Betriebe für die Ausbildung von jungen Müttern zu gewinnen.

„Ich komme aus einer Familie mit sieben Kindern“

Übernehmen Betriebe die Ausbildungsverantwortung für eine junge Mutter, spiegelt sich darin oft die eigene soziale und persönliche Herkunft. Die Ausbilderinnen und Ausbilder wollen an die Zielgruppe die Chancen zurückgeben, die sie in ihrer eigenen Biografie erhalten haben, oder umgekehrt, die sie nie bekommen haben. Die immensen Anstrengungen, um die gewünschten Ziele zu erreichen, sind den Befragten präsent, so dass sie sich in die Lage von benachteiligten Zielgruppen hinein versetzen können. Die Ansprache der Befragten auf die persönliche Betroffenheit durch Katalysatoren wie beispielsweise Projekte, die sich für die Zielgruppe einsetzen, befördert das Ausbildungsengagement von Unternehmen, junge Mütter in Teilzeit auszubilden.

Das „Wagnis“ Teilzeitberufsausbildung gehen vor allem kleine und mittlere Betriebe ein, da hier eine Ansprache auf der individuellen Ebene eher möglich ist als bei großen Unternehmen. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in KMU sind den regionalen Bildungsträgern meist bereits im Vorfeld der Ausbildung bekannt. Auch die Unternehmen, denen die Frauen aus ihrem privaten Kontext bekannt sind, werden hinsichtlich einer Ausbildung seitens der Katalysatoren oder der jungen Frauen eher angesprochen als beispielsweise Personalleiter und Personalleiterinnen, die in der Anonymität eines Großbetriebes aufgehen.

„Das können durchaus verlässliche Mitarbeiter sein“

Ob der Zugang für eine junge Mutter gelingt hängt, eng mit dem Auswahlverfahren der Betriebe zusammen. Grundsätzlich ist festzustellen, dass junge Mütter mit einem geringen Förderbedarf einen leichteren Zugang zu einer Teilzeitberufsausbildung finden als junge Frauen deren Vermittlungshemmnisse über das Kind hinaus gehen, wie mangelnder qualifizierter Schulabschluss oder soziale Probleme. Zentral für die Unternehmen ist, dass die Qualifikationen, die Kompetenzen und die Eignung für den Beruf von jungen Müttern denen der anderen Bewerberinnen und Bewerber entsprechen.

„Das ist ´ne Investition, die sich am Ende lohnt“

Bei einer betriebswirtschaftlichen Betrachtung der Ausbildungskosten rechnen die Unternehmen meist ausschließlich die monetären Kosten der Ausbildung. Betrachtet man diese separat, lohnt sich die Ausbildung nach Einschätzung der befragten Betriebe kaum. Dies gilt in gleicher Weise für die Ausbildung in Vollzeit als auch für die Teilzeitausbildungen. Allerdings investieren kleine und mittlere Betriebe in Ausbildung, um einerseits den eigenen Fachkräftebedarf zu

decken und andererseits, weil sie auf die Mitarbeit von Auszubildenden im operativen Arbeitsalltag angewiesen sind. Verbunden werden diese Einschätzungen mit der gesellschaftlichen Aufgabe und aus einer Tradition heraus, auszubilden.

Die Ausbildungskosten einer Teilzeitausbildung unterscheiden sich kaum von den Ausbildungskosten einer Vollzeitausbildung. Zwar zahlen die meisten Betriebe den jungen Müttern in einer Teilzeitberufsausbildung eine geringere Ausbildungsvergütung, allerdings sind die Erträge der Auszubildenden auch geringer, so dass sich die Kosten beider Modelle nach Aussagen der Befragten ungefähr gleichen. Höhere Ausbildungskosten entstehen hingegen bei Großbetrieben, aufgrund des geringen Einsatzes von Auszubildenden im Arbeitsalltag und durch das Vorhalten von hauptamtlichen Ausbilderinnen und Ausbildern sowie von Lehrstätten. Um die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben für benachteiligte Zielgruppen zu erhöhen, erhalten die meisten der befragten Unternehmen einen Zuschuss zu den Ausbildungskosten. Dieser wirkt sich wiederum fördernd auf die Ausbildungsmotivation aus.

„Dann muss man eben auch ein Stück weit flexibel sein“

Vor allem kleine Betriebe profitieren von den geringeren Anwesenheitszeiten der jungen Mütter im Ausbildungsalltag. Die Kapazitäten der Ausbilderinnen und Ausbilder werden weniger gebunden als bei Vollzeitauszubildenden. Dies kommt denjenigen entgegen, die selbst nur in Teilzeit ihren Beruf ausüben. Befördernd dabei ist die hohe Flexibilität der Unternehmen in Zusammenarbeit mit den Auszubildenden, die sich auch in der curricular-didaktischen Umsetzung der Ausbildungsordnung und des Ausbildungsrahmenplans niederschlägt.

Die erfolgreiche Umsetzung der Ausbildungsform steht in einem engen Zusammenhang mit der Akzeptanz der persönlichen Situation von Teilzeitauszubildenden durch die Stammebelegschaft und durch die weiteren Auszubildenden. Diese ist nach Einschätzung der Befragten nicht nur förderlich für das Betriebsklima, sondern die Auszubildenden erhalten bei der Ausbildung große Unterstützung durch die Kolleginnen und Kollegen. Diese äußert sich in inhaltlicher, organisatorischer und persönlicher Beziehung. Lediglich in Großbetrieben kann es unter den Auszubildenden zu Spannungen kommen aufgrund der geringeren Anwesenheitszeiten von jungen Eltern.

„Die wusste natürlich, was auf sie zukommt“

Bei der Rekrutierung von Auszubildenden mit Kindern arbeiten Unternehmen häufig mit einem Bildungsträger zusammen. Dies hat aus der Sicht der Befragten mehrere Vorteile. Kleine- und Mittlere Unternehmen profitieren von der

Vorauswahl der Bildungsträger und vertrauen auf die Einschätzungen der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen. Die Auswahl erfolgt dann aus einem Pool von Bewerbungen, der dem Unternehmen zur Verfügung gestellt wird. Darüber hinaus sind die Bewerberinnen und Bewerber optimal auf das Auswahlverfahren sowie auf die Aufgaben in der Ausbildung vorbereitet. Die Vermittlung in eine Berufsausbildung ist dann erfolgreich, wenn die Betriebe die Schlüsselkompetenzen von jungen Müttern als hoch einschätzen. Zum anderen sind junge Frauen mit Kindern meist älter als ihre Mitbewerberinnen und dadurch in ihrer Persönlichkeit gefestigter, um den Anforderungen im Ausbildungsalltag gerecht zu werden, die sich in den letzten Jahren sukzessiv erhöht haben. Junge Mütter mit einem hohen Förderbedarf entsprechen hingegen weder den formalen noch non-formalen Anforderungen von Betrieben, um in eine duale Berufsausbildung einmünden zu können. Eine gute Berufseignung ist deshalb nur bei jungen Müttern mit einem geringen Förderbedarf festzustellen und nur diese haben Chancen in eine duale Ausbildung einzumünden. Befördernd bei dieser Gruppe ist das dichte soziale und/oder familiäre Netzwerk, das die jungen Frauen während der Ausbildung unterstützt und bei Problemen auffängt.

„Das entscheidet letztlich nachher die zuständige Stelle“

Die Zusammenarbeit zwischen zuständiger Stelle/Kammern und Betrieben gestaltet sich aus der Sicht der Betriebe als überwiegend störungsfrei, hinsichtlich der Eintragung des Ausbildungsverhältnisses und bei der Klärung der Ausbildungszeiten. Weiter befördernd für die schnelle Bearbeitung von Anträgen zur Durchführung einer Teilzeitberufsausbildung wäre die flächendeckende Information über Bedingungen zur Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung. Seitens der Ausbildungsberaterinnen und Ausbildungsberater der zuständigen Stellen könnte dadurch eine kompetente Beratung von Betrieben und Bewerberinnen durchgeführt und unterschiedliche Bedingen bei der Umsetzung vermieden werden. Hier ist auch seitens der Unternehmen noch Handlungsbedarf bei den zuständigen Stellen zu erkennen.

Unterstützungsmöglichkeiten, die bislang noch nicht umgesetzt sind liegen vor allem in der curricular-didaktischen Gestaltung von Teilzeitberufsausbildung. Ziel beider Institutionen, d.h. Kammer und Betrieb ist der erfolgreiche Ausbildungsabschluss, der insbesondere bei einer Teilzeitberufsausbildung sicherzustellen ist. Ob die Anrechnung von Familienarbeit und die Zulassung zur Externenprüfung nach § 45 Abs. 2 BBiG zu ermöglichen ist, ist für die einzelnen Berufe zu prüfen. Die zuständigen Stellen sollten die Möglichkeit der Externenprüfung bei jungen Müttern in das Beratungsangebot mit aufnehmen.

„Das Alter bringt natürlich auch die Reife mit“

Die positiven Aspekte, die junge Mütter in einer Teilzeitberufsausbildung auszeichnen, sind eine höhere persönliche und soziale Reife, höhere Lernbereitschaft, verantwortungsbewusstes Handeln, realitätsbezogenes Verhalten, strukturiertes und organisiertes Herangehen an Aufgaben sowie die große Motivation. Die gesicherte institutionelle Kinderbetreuung und ein dichtes soziales und familiäres Netzwerk, das die Betreuung von Randzeiten und im Krankheitsfall der Kinder kommissarisch übernimmt, ist aus der Sicht der Betriebe eine Voraussetzung, um die Teilzeitberufsausbildung erfolgreich durchführen zu können. Es zeigt sich, dass eine gesicherte Kinderbetreuung elementar ist, um eine Ausbildung im dualen System der Berufsbildung aufnehmen zu können. Betriebe sind bereit, die Auszubildenden bei der Betreuung der Kinder zu unterstützen und sind anfangs bereit auf organisatorischer Seite den jungen Frauen entgegen zu kommen.

Idealerweise werden dabei der Betrieb und die Auszubildenden von einem Bildungsträger unterstützt, der hinsichtlich der Belange von jungen Müttern über Expertenwissen verfügt. Junge Mütter werden häufig bereits im Vorfeld der Ausbildung durch einen Bildungsträger oder durch eine Beratungsstelle unterstützt, um den Zugang zu einem Betrieb überhaupt zu finden.

Steht den jungen Frauen in der Ausbildung kein Bildungsträger zur Seite, bevorzugen die Betriebe eine Betreuung des Kindes durch das soziale Netz der jungen Mutter, das in der Regel durch die Herkunftsfamilie abgesichert ist. Wird die junge Mutter in Ausbildung durch familiäre Strukturen unterstützt, ist dies aus Sicht der Ausbildungsbetriebe die praktikabelste und auch beste Lösung. Eher schlechte Erfahrungen wurden mit Auszubildenden gemacht, die über kein gesichertes soziales Netz verfügen. Sie können sich durch unsichere Betreuungszeiten weniger gut auf die Ausbildung konzentrieren wodurch der Ausbildungserfolg latent gefährdet ist.

„Die Betreuung durch diese Organisation ist außergewöhnlich gut“

Regelungsbedarf besteht bei allen Betrieben mit sozialpädagogischer Unterstützung hauptsächlich im Vorfeld der Teilzeitausbildung: Die Eintragung des Ausbildungsverhältnisses bei der zuständigen Stelle sowie damit verbunden die Regelung der Ausbildungszeiten in Betrieb und Berufsschule durch den Bildungsträger werden vor allem von kleinen und mittleren Betrieben in Anspruch genommen. Auch Fragen hinsichtlich privater Bedarfe der Zielgruppe, wie Kinderbetreuung und Finanzierung des Lebensunterhalts, wird von den Unternehmen als Aufgabe der Bildungsträger betrachtet.

Betriebe ohne diesen Unterstützungsbedarf würden sich diesen wünschen, um bei Problemen und Krisen der Auszubildenden im privaten Bereich entlastet zu werden. Hier wird auch klar erkannt, dass der Betrieb an personelle und auch inhaltliche Grenzen stößt. Hinsichtlich der Ausbildungsumsetzung werden allerdings keine Unterstützungsbedarfe geäußert.

Die Betriebe, deren Auszubildende auf ein stabiles soziales Netzwerk zurückgreifen können, benötigen meist keine Unterstützung durch eine sozialpädagogische Begleitung. Dies äußert sich darin, dass die Betriebe die Aufgaben, welche durch den Träger wahrgenommen werden, nicht kennen und deren Gehalt auch nicht einschätzen können, denn die Ausbildung verläuft in diesen Fällen meist reibungslos. Kontakte zu den sozialen Trägern werden aufgrund des geringen Regelungsbedarfs als nicht notwendig erachtet. Betriebe mit jungen Müttern, die einen hohen Unterstützungsbedarf aufweisen, der sich vor allem auf den privaten Bereich bezieht, sehen die Begleitung der Auszubildenden als eine große Entlastung an und nehmen diese auch in Anspruch. Ein Unterstützungsbedarf bei innerbetrieblichen Fragen und bei der Umsetzung der Ausbildung in Teilzeitform ist jedoch nicht erwünscht, denn hier sehen sich die Betriebe in ihrem „Hoheitsgebiet“.

Zur Sicherung des Ausbildungserfolgs ist, aus der Sicht der Betriebe, eine sozialpädagogische Begleitung zwar keine unbedingte Voraussetzung, kann aber vor allem bei privaten Problemen von Auszubildenden entlasten. Aufgrund der Heterogenität der Zielgruppe ist eine generelle Unterstützung zwar nicht erforderlich, bei jungen Frauen ohne einen „guten“ und „sicheren“ familiären oder sozialen Hintergrund aber eine hinreichende Bedingung zur Erreichung des Ausbildungsziels.

„Das ist meine moralische Verpflichtung“

Für die meisten Unternehmen ist die Ausbildung ein fester Bestandteil ihrer Arbeitsorganisation und Unternehmenskultur und wird oft mit traditionellen und moralischen Verpflichtungen gegenüber Jugendlichen und der Gesellschaft begründet. Eine positive Einstellung gegenüber der Ausbildung an sich ist aber noch keine hinreichende Begründung für das Ermöglichen einer Teilzeitberufsausbildung. Ist eine positive Einstellung gegenüber benachteiligten Jugendlichen generell und im speziellen gegenüber jungen Menschen mit Kindern zu identifizieren, kann dies einen befördernden Faktor darstellen, der dazu führt, einen Teilzeitberufsausbildungsplatz anzubieten. Allerdings müssen von den jungen Frauen mit Kindern weitere Bedingungen erfüllt werden, um in das duale System einmünden zu können. Die Betriebe müssen von der Ausbildungsfähigkeit und Motivation der jungen Frau überzeugt sein. Darüber hinaus sollten die

strukturellen Bedingungen für die Umsetzung einer Teilzeitberufsausbildung im Betrieb und in der Ausbildung bereits gegeben sein, damit das Engagement verwirklicht wird.

„Jawohl, wir tun hier was“

Förderlich für die Einmündung von jungen Eltern mit Kindern in eine Teilzeitberufsausbildung ist, dass die Unternehmen sich ihres sozialen Engagements bewusst sind und im Rahmen von Corporate Citizenship dieses Engagement auch publizieren. Dennoch ist festzustellen, dass Betriebe dieses Engagement eher als Nebeneffekt wohlwollend aufnehmen, denn im Vordergrund ihres Interesses steht eher der betriebswirtschaftliche Nutzen. Dieses rekurriert direkt auf die Akquise von Auszubildenden. Junge Mütter, die in das duale System einmünden wollen, müssen daher die gleichen formalen Anforderungen erfüllen wie die Bewerberinnen und Bewerber ohne das „Vermittlungshemmnis Kind“. Erkennt der einstellende Betrieb die persönliche Passung zwischen den eigenen Interessen und denen der jungen Mutter, wirkt sich das positiv auf die Einstellung gegenüber dem Engagement von Teilzeitberufsausbildung aus.

„Wer dieses (...) nicht hat, der ist der sozialen und gesellschaftlichen Verantwortung nicht mehr gewachsen“

Offen gegenüber Auszubildenden mit Familienpflichten sind Unternehmen, in denen Teilzeiterwerbstätigkeit gefördert wird und beispielsweise auch auf der Führungsebene verankert ist. Sind umfangreiche Diversity Management-Konzepte bereits umgesetzt, fördern diese auch die Implementierung von Teilzeitberufsausbildung in den Betrieb und perspektivisch in die Unternehmenskultur.

Eine Ausweitung der Frauenfördersystem auf den Bereich der Ausbildung und auch auf den Bereich der Geringqualifizierten erhöhen die Chancen, die Vereinbarung von Beruf und Familie für alle Beschäftigten des Unternehmens zu verwirklichen. Allen Eltern sollte es möglich sein, sich weiter zu qualifizieren und innerhalb des Unternehmens aufzusteigen, unabhängig von ihrer betrieblichen Stellung. Dies fördert die Zufriedenheit und auch die Bindung von Angestellten an ihr Unternehmen. In diesem Kontext ist auch das Engagement im Rahmen von Teilzeitberufsausbildung zu stellen.

„Aber ein Auszubildender kostet auch Geld“

Aus Sicht der Betriebe würde sich die Subventionierung von Teilzeitberufsausbildungsplätzen bzw. die Übernahme der gesamten Kosten positiv auf das Ausbildungsengagement von Unternehmen auswirken. Dabei könnten mehr Auszubildende in einem Betrieb ausgebildet werden und junge Mütter wären

ausschließlich zusätzlich im Betrieb. Eine generelle Einplanung in den Arbeitsalltag müsste nicht erfolgen, so dass die Anwesenheitszeiten auf ein Minimum reduziert werden könnten.

Kritisch ist in diesem Zusammenhang allerdings anzumerken, dass eine Überführung von Teilzeitberufsausbildung in eine Regelstruktur auf der Basis von Subventionen nicht erfolgen kann. Dies würde der Ausbildungsorganisation in einer überbetrieblichen Ausbildung sehr nahe kommen, da die Inhalte, die nicht im Betrieb erarbeitet werden konnten auf einen Bildungsträger übertragen werden müssten, der wiederum von staatlicher Seite finanziert werden.

Aus Sicht der Betriebe bedeutet die Übernahme von Kosten durch Dritte zwar einen befördernden Faktor für die Ausbildung von jungen Müttern. Aus bildungspolitischer Sicht bedeutet die Subventionierung von Ausbildung jedoch einen hemmenden Faktor, vor allem vor dem Hintergrund der Integration der Ausbildungsform in die Regelstruktur. Zur Sicherung des dualen Ausbildungssystems erklären sich die Betriebe bereit, sich weiter aktiv an der Ausbildung zu beteiligen, da die Ausbildungsform als zukunftssträftig und zweckmäßig eingeschätzt wird. Hinsichtlich der Subventionierung dieses Engagements plädieren Mittel- und Großbetriebe für eine volle Kostenübernahme durch den Betrieb, die meisten Kleinbetriebe erklären sich bereit, die Kosten zu übernehmen, wenn sie für den eigenen Bedarf ausbilden. Wird das Engagement über den Eigenbedarf hinaus erhöht, sollten aus betriebswirtschaftlichen Gründen die Kosten durch Dritte erstattet werden.

„Der überbetrieblichen Ausbildung fehlt einfach der praktische Ansatz“

Die Befragten verweisen vor allem auf die Stärken des dualen Ausbildungssystems und übertragen diese auch auf die Ausbildungsmöglichkeiten einer Teilzeitberufsausbildung. Hervorgehoben werden insbesondere die praktischen Anteile der betrieblichen Ausbildung und die Schlüsselqualifikationen, die nur in diesem Kontext erworben werden können. Die betriebspezifischen Schlüsselqualifikationen unterstützen die jungen Mütter darüber hinaus beim Übergang in die Erwerbstätigkeit und ist nach Aussagen der Betriebe schon deswegen einer außerbetrieblichen Ausbildung vorzuziehen.

„Was Sie bekommen von auswärts, wissen Sie nicht“

Betriebe bilden überwiegend zur Sicherung des eigenen Fachkräftebedarfs aus. Allerdings erfolgt keine Übernahmegarantie, vielmehr müssen sich die Auszubildenden während der Ausbildung bewähren und gute bis sehr gute Leistungen

zeigen, um im Ausbildungsbetrieb beschäftigt zu werden. Dabei wird nicht zwischen teilzeit- und vollzeitbeschäftigten Auszubildenden unterschieden. Junge Mütter werden nicht aufgrund sozialer oder ethischer Verantwortung durch den Betrieb weiter beschäftigt. Dennoch haben sie bei guter Arbeitsmarktlage Chancen auf eine Weiterbeschäftigung, wenn sie den qualitativen Ansprüchen des Betriebs genügen. Darüber hinaus ist die Möglichkeit für Absolventinnen und Absolventen einer dualen Berufsausbildung auf dem freien Arbeitsmarkt besonders gut. Dies gilt in gleicher Weise für junge Mütter, die ihre Ausbildung im Rahmen einer Teilzeitberufsausbildung absolviert haben und dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen.

3.2.5.2 Störfaktoren bei der Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung

„Da mach ich keinen Unterschied“

Damit junge Mütter den Zugang in die duale Berufsausbildung bewältigen, müssen sie die gleichen formalen und individuellen Voraussetzungen mitbringen wie ihre Kolleginnen und Kollegen. Unternehmen, die sich für eine junge Mutter entscheiden, legen bei der Auswahl und bei den Leistungen die gleichen Maßstäbe an, wie bei Bewerberinnen und Bewerbern ohne Vermittlungshemmnisse. Gleichzeitig kann der Übergang nur gelingen, wenn das einstellende Unternehmen einen persönlichen Zugang zur Bewerberin mit Kind hat. Dieser kann aus den unterschiedlichsten Gründen bestehen, sei es aus moralischer, sozialer oder individueller Hinsicht. Besteht dieser Zugang zur Zielgruppe nicht, wirkt sich dies hemmend auf die Einstellung einer jungen Mutter in eine Teilzeitberufsausbildung aus.

„Also im Betrieb kann es nicht nachgeholt werden“

Vor allem Kleinbetriebe sind auf die Anwesenheit der Auszubildenden im Betrieb angewiesen, da sie voll in den Arbeitsprozess involviert werden. Die Berufsschultage während der Ausbildung sowie die geringere Verweildauer der Teilzeitauszubildenden täglich im Betrieb stellen daher kleine Unternehmen vor große Herausforderungen: Zum einen müssen sie die Ausbildungsinhalte so gestalten, dass die jungen Mütter das volle Spektrum der Ausbildung im betrieblichen Alltag kennen lernen, zum anderen muss die anfallende Arbeit auf die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sowie auf die Auszubildenden verteilt werden, um das operative Geschäft sicherzustellen.

Im Gegensatz dazu haben die Großunternehmen die Möglichkeit, die Ausbildung sowie den betrieblichen Unterricht für die Teilzeitauszubildenden so um-

zugestalten, dass der Ausbildungserfolg sichergestellt werden kann. Probleme ergeben sich dabei eher in der starren Ausbildungsorganisation und des Ablaufs innerhalb der Ausbildung, da viele Auszubildende täglich in unterschiedlichen Abteilungen koordiniert werden müssen. Auch die Anwesenheit von Vollzeit- auszubildenden und Teilzeitauszubildenden zur gleichen Zeit kann im Unternehmen zu sozialen und organisatorischen Schwierigkeiten führen. Fehlzeiten durch Krankheit des Kindes und durch eigene Krankheit sind durch die hohe Doppelbelastung der jungen Frauen weder im Betrieb, noch in der Berufsschule nachzuholen. Lediglich zu Hause können fehlende Lerninhalte nachgeholt werden, allerdings wird diese Zeit durch die Familienarbeit und den Haushalt in Anspruch genommen. Zeiten hierfür müssen von den Teilzeitauszubildenden hart erkämpft werden und sind nur durch ein straffes Zeitmanagement erreichbar.

Die schwierige finanzielle Situation, die bei vielen Teilzeitauszubildenden zur Zerreißprobe in einer Ausbildung wird, wurde von den befragten Betrieben nicht thematisiert oder lediglich in einem Nebensatz auf dieses Problem verwiesen. Dennoch kann die hohe finanzielle Belastung von jungen Müttern in einer dualen Ausbildung als ein wesentlicher Hemmfaktor identifiziert werden (vgl. Frieze 2008). Es ist davon auszugehen, dass die Betriebe dieses zentrale Problem als einen individuellen Faktor der Auszubildenden ansehen und keinen Wirkungszusammenhang in der Vermittlung der Ausbildungsinhalte ansehen. Um die finanzielle Lage der Auszubildenden zu sichern, ist aufgrund der mangelnden Thematisierung dieses Sachverhalts anzunehmen, dass sie dieses eher als eine staatliche Aufgabe ansehen und sich nicht unmittelbar von diesem Problem betroffen fühlen.

„Die wählen wir nach ganz anderen Kriterien aus“

Anspruchsvolle Berufsausbildungen mit einem hohen Lernpensum in der Ausbildung wie beispielsweise die Ausbildung zur Industriekauffrau oder Mechatronikerin sind in Teilzeit kaum umzusetzen. Zum einen fehlen den jungen Frauen einerseits die formalen und individuellen Voraussetzungen, wie ein qualifizierter Schulabschluss auf Hochschulreife-niveau, zum anderen sind die Ausbildungsinhalte so komplex, dass nach Einschätzung der Ausbilderinnen und Ausbilder dieses Pensum nur schwer in kürzerer Zeit erreicht werden kann. Hinzu kommen die anspruchsvollen Aufgaben in der Berufsschule: Aufgrund der Versorgung des Kindes und damit einhergehend das geringe Zeitspektrum der Frauen, steht nicht genügend Zeit zur Verfügung, sich auf die Klausuren sowie Zwischen- und Abschlussprüfungen vorzubereiten. Junge Mütter finden den Zugang zu Ausbildungsberufen mit hohen Anforderungen eher selten, da nach Einschätzung der

Ausbilderinnen und Ausbilder die Aufgaben des Ausbildungsberufs von der Zielgruppe nur selten bewältigt werden können.

„Wo dann wirklich um 17 Uhr der Hammer fällt“

Ausbildungszeiten von Auszubildenden in Teilzeit sind im Schichtbetrieb, wie beispielsweise im Hotelgewerbe nur unzureichend umzusetzen. Früh- oder Nachtschichten, die auch von den Auszubildenden geleistet werden müssen, sind mit einer institutionellen Kinderbetreuung nicht zu vereinbaren.

Teilzeitkonzepte für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und für Auszubildende im Besonderen sind nicht in allen Branchen gleichermaßen umgesetzt. In Berufen, in denen üblicherweise im Schichtbetrieb gearbeitet wird, fällt es schwerer individuelle Regelungen bei einer Teilzeitberufsausbildung zu schaffen als in Berufen, die seit längerem Teilzeitkonzepte umsetzen. Die Ausbilderinnen und Ausbilder des gewerblich-technischen Bereichs und des Hotelgewerbes sehen in ihren Ausbildungsberufen besondere Schwierigkeiten für junge Mütter. Sie plädieren dafür, junge Frauen auf Berufe zu orientieren, in denen geregelte Arbeitszeiten üblich sind, also vor allem Berufe aus dem kaufmännischen Bereich.

Hinzu kommt bei gewerblichen und von Männern dominierten Berufen, dass Teilzeitregelungen von allen Mitarbeitern generell nicht genutzt werden. Nach Aussagen der Ausbilderinnen und Ausbilder ist es in diesen Branchen generell unüblich Teilzeitregelungen in Anspruch zu nehmen, dies gilt auch für ältere, männliche Mitarbeiter, die beispielsweise eine Altersteilzeit beantragen. Statt eine tageszeitliche Verkürzung zu vereinbaren, wird eine Blockvereinbarung getroffen, um den täglichen Betriebsablauf nicht durch ein „ständiges Kommen und Gehen“ zu behindern. Es zeigt sich, dass die Arbeitsstrukturen in diesem Bereich nicht auf den Wandel von Familien- und Lebensstrukturen angepasst werden und traditionelle Rollenbilder vorherrschen.

„Es geht aber letztlich (...) am Ausbildungsinhalt vorbei“

Ausbilderinnen und Ausbilder bemängeln die unzureichende Kooperation zwischen Betrieb und Berufsschule und die mangelhafte Abstimmung der Ausbildungsinhalte. Darüber hinaus können in einigen Berufen keine berufsspezifischen Klassen gebildet werden, dadurch werden spezifische Inhalte nicht vermittelt, die im Betrieb nachgeholt werden müssen. Aufgrund des ohnehin engen Zeitfensters ist dieses in einer Teilzeitberufsausbildung jedoch ungleich schwerer zu bewältigen als bei einer Vollzeitausbildung.

„Wir machen das (...) nur mit Übernachtung“

Junge Mütter stellt die Teilnahme an Workshops und Lehrgängen im Rahmen des überbetrieblichen bzw. innerbetrieblichen Unterrichts vor besondere Herausforderungen. Durch Teilzeitregelungen wird es jungen Müttern erschwert, am betrieblichen Unterricht teilzunehmen. Vor allem Großbetriebe setzen häufig bei den Vorbereitungen zu Zwischen- und Abschlussprüfungen betrieblichen Unterricht an, der entweder von der jungen Frau in Absprache mit der Kinderbetreuung organisiert oder zu Hause selbständig nachgearbeitet werden muss. Die Teilnahme mit Übernachtung muss mit der Versorgung des Kindes in Einklang gebracht werden. Für allein erziehende Frauen sind zudem mehrere Übernachtungen, zum Teil von einer oder mehreren Wochen, kaum zu leisten, da sie das Kind in eine Fremdbetreuung geben müssten. Auch gibt es bislang keine Möglichkeiten, das Kind mitzunehmen, da die Internate und Bildungsstätten nicht auf Kinderbetreuung eingerichtet sind.

„Die Auswahl ist relativ leicht, weil wir mit Bewerbungen (...) bombardiert werden“

Junge Mütter werden bei der Bewerberauswahl meist nicht berücksichtigt und machen im Verlauf des Bewerbungsprozesses oft negative Erfahrungen, die zu einem Rückzug aus dem Bewerbungsverfahren führen können. Eine Unterstützung durch externe Bildungsanbieter ist oft notwendig, da einerseits den Betrieben die Chancen einer Teilzeitberufsausbildung transparent aufgezeigt werden können und zum anderen eine Selektion für die Unternehmen vorgenommen wird, damit der Betrieb aus einer Anzahl geeigneter Bewerberinnen und Bewerber auswählen kann.

In Großbetrieben sind die Auswahlverfahren durch Einstellungstest und Assessmentcenter sehr anspruchsvoll und junge Mütter finden den Zugang meist nur mit Hilfe von Katalysatoren wie Bildungsträgern oder Paten. Sind junge Mütter dennoch in Großbetrieben vertreten sind sie meist während der Ausbildung schwanger geworden und setzen nach der Erziehungszeit die Ausbildung im Unternehmen fort. Ausnahmen bestehen, wenn Großbetriebe und Bildungsträger bei der Akquisition von Auszubildenden zusammenarbeiten. Dies ist jedoch eher als eine Ausnahme anzusehen, da Großbetriebe über spezielle Ausbildungsabteilungen verfügen, die die Akquisition kompetent selbst durchführen.

„Und die Auszubildende verlässt dann das Schiff“

Zentrale Probleme bei der Zielgruppe erkennen die befragten Betriebe in Bezug auf höhere Ausfall- und kürzere Arbeitszeiten, insbesondere bei Krankheit des

Kindes. In diesem Zusammenhang bestehen auch Probleme bei der Verfügbarkeit der Auszubildenden im Betrieb. Vor allem Kleinbetriebe bemängeln, dass sie die jungen Frauen nur marginal in den operativen Arbeitstag einplanen können und dass viele ausbildungsspezifische Aufgaben durch andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter übernommen werden müssen. Hat die junge Mutter im Falle von Krankheit des Kindes kein stabiles soziales Netz, das Probleme auffängt, wird die hohe Doppelbelastung während der Ausbildung zur Zerreißprobe. Ein erfolgreicher Ausbildungsabschluss ist dann gefährdet.

„... dass oftmals dann auch Tränen fließen“

Eine Teilzeitberufsausbildung kann von jungen Auszubildenden mit Kindern nur dann erfolgreich absolviert werden, wenn die Versorgung des Kindes oder der Kinder sichergestellt ist. Auch die Betriebe sehen in der Kinderbetreuung die zentrale Komponente, um überhaupt die Ausbildung erfolgreich durchführen zu können. Ungesicherte Kinderbetreuung, fehlendes soziales oder familiäres Netzwerk sowie keine Unterstützung durch einen Bildungsträger sind nach Ansicht der Betriebe die zentralen Hemmfaktoren in einer dualen Teilzeitberufsausbildung.

„Das war eine Zwangsehe“

Unternehmen die noch nie oder lange nicht mehr ausgebildet haben, müssen durch Katalysatoren erst von den Chancen, die eine Teilzeitberufsausbildung bietet, überzeugt werden. Die angesprochenen Betriebe verfügen meist über Negativerfahrungen im Zusammenhang mit Ausbildung, die aus der Unternehmenskultur exterminiert wurde. Über das Engagement in einer Teilzeitberufsausbildung kann es zu einer Verhaltensänderung in diesem Bereich kommen, allerdings nur, wenn die neuen Erfahrungen ausgesprochen gut sind. Dies setzt eine Auszubildende mit überdurchschnittlicher Motivation und Organisationsgeschick voraus. Übernimmt darüber hinaus ein Bildungsträger das gesamte Ausbildungsmanagement und die Betreuung der Auszubildenden über die gesamte Ausbildungszeit, kann eine Bewusstseinsänderung im Betrieb angestoßen und eine Integration in die Unternehmenskultur erfolgen. Bedeutete dieses Vorgehen einen längeren und nicht immer von Erfolg gekrönten Prozess, entgegen Kritiker, dass die Kosten den Nutzen des Vorgehens übersteigen.

Meist ist jedoch festzustellen, dass Teilzeitberufsausbildung nicht in die Unternehmenskultur verankert wird, jedenfalls nicht über den relativ geringen Zeitraum einer Teilzeitberufsausbildung. Das Engagement verbleibt daher auf der persönlichen Ebene und wird durch die Unternehmen nicht auf die strukturelle

Ebene überführt. Eine Integration des Ausbildungsmodells in eine Regelstruktur ist auf dieser Basis nicht zu erwarten.

„Ich würde das Problem eher im Finanziellen sehen“

Der gesellschaftliche Auftrag, sich an Ausbildung zu beteiligen, ist für die Betriebe zwar eine Argumentationslinie für ihr Engagement, steht aber nicht im Vordergrund des Interesses. Vor allem Kleinbetriebe achten bei der Einstellung von Auszubildenden darauf, ob sie dieser Aufgabe finanziell aber auch organisational gewachsen sind. Durch die eher geringere Ausbildungsvergütung und die kürzeren Anwesenheitszeiten im Betrieb wäre eine Teilzeitberufsausbildung zwar einerseits ein befördernder Faktor. Andererseits setzen gerade diese Betriebe die Auszubildenden auch im operativen Arbeitsalltag ein, in dem junge Mütter weniger verfügbar sind. Hinzu kommt der Besuch der Berufsschule. Daher argumentiert eine Reihe von Betrieben dafür, Teilzeitausbildung ausschließlich zusätzlich, neben der Vollzeitausbildung anzubieten. Die Kosten müsste dann aber komplett durch staatliche Stellen übernommen werden, da der Betrieb ansonsten an finanzielle Grenzen stößt. Eine Integration von Teilzeitberufsausbildung in eine Regelstruktur ist bei ausschließlicher Zusätzlichkeit nicht zu gewährleisten und daher als ein Hemmfaktor einzustufen.

„(...) die konnten wir nicht alle übernehmen“

Eine Übernahme durch den Betrieb nach beendeter Ausbildung ist für junge Mütter von besonderer Bedeutung, da sie meist alleine für den Unterhalt der Familie aufkommen müssen. Zwar sind die Übernahmechancen bei einer Teilzeitberufsausbildung nicht geringer als bei einer Vollzeitausbildung, dennoch kann die mangelnde Bereitschaft vor allem von großen Betrieben, die meist erheblich über ihren Fachkräftebedarf ausbilden, als ein hemmender Faktor identifiziert werden, der zwar nicht in einem unmittelbaren Zusammenhang mit einer Teilzeitberufsausbildung steht, aber die Teilzeitauszubildenden noch während der Ausbildung beeinflussen kann. Kann einer jungen Mutter keine Übernahme in Aussicht gestellt werden, so kann sich dies negativ auf die Motivation am Ende der Ausbildung auswirken. Aber gerade hier ist im Rahmen der Prüfungsvorbereitung eine besonders hohe Motivation erforderlich, denn durch die Familienpflichten ist in dieser Ausbildungsphase die zeitliche und organisationelle Belastung besonders hoch.

Die folgende Abbildung 5 stellt die gelingenden und hemmenden Faktoren und ihre Einordnung auf die identifizierten Ebenen im Überblick dar.

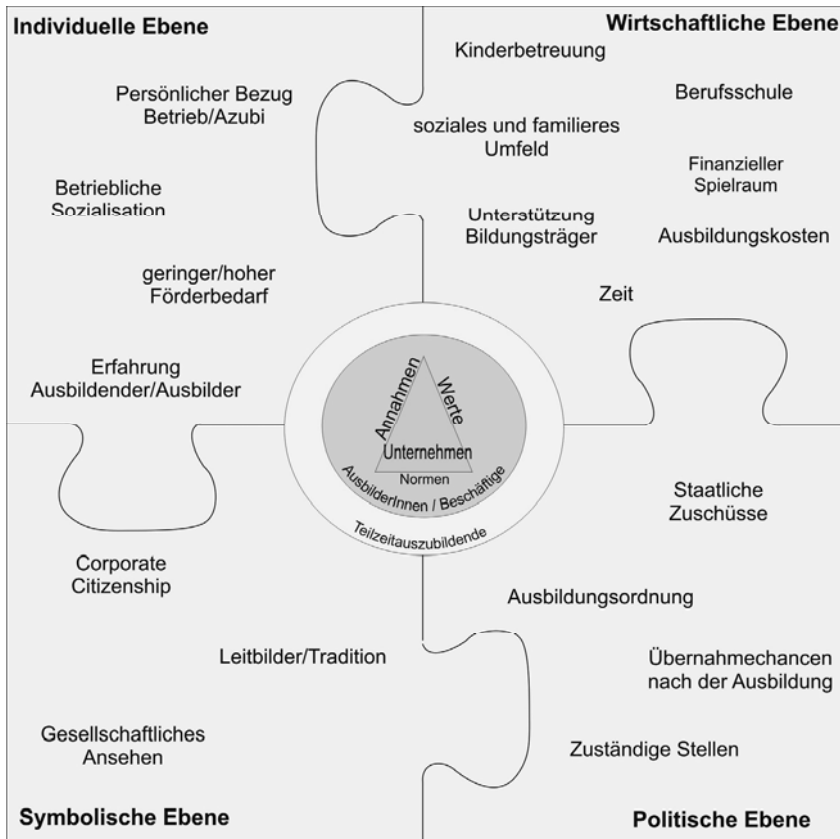


Abbildung 5: Fördernde und hemmende Einflussfaktoren bei einer Teilzeitberufsausbildung

Quelle: Eigene Darstellung

3.2.5.3 Exemplarische Typenbildung

Die Rekonstruktion der Zusammenhänge zwischen dem Engagement in einer Teilzeitberufsausbildung und der Einbindung von jungen Eltern in die Unternehmenskultur konnten anhand des Datenmaterials auf der Basis der vier Auswertungsebenen spezifische Merkmalskombinationen identifiziert werden, die eine Bildung von exemplarischen Typen ermöglichen. Ziel der Typenbildung ist es den Untersuchungsbereich deskriptiv zu strukturieren. Weiterhin dient sie dem Auffinden von Korrelationen sowie inhaltlichen Begründungen zur theoretischen

Erklärung, inwieweit auf den identifizierten Ebenen Ausbildung und Unternehmenskultur mit einer Ausbildungsbereitschaft von jungen Müttern einher geht.

Zur Herausarbeitung von Merkmalskombinationen erfolgt über eine separate Betrachtung der Einzelfälle hinaus ein themenorientierter Vergleich der Fälle untereinander. Zur Gruppierung der Fälle werden weiterhin die vier Auswertungsebenen „individuelle Ebene“, „wirtschaftliche Ebene“, „symbolische Ebene“ und „politische Ebene“ herangezogen. Dazu werden die vier Ebenen mit den anhand des Datenmaterials erarbeiteten Ausprägungen zunächst kreuztabeliert⁶⁹. Zur Untersuchung der empirischen Verteilung der Fälle, werden die befragten Personen den einzelnen Merkmalskombinationen zugeordnet. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Definition von Merkmalen und Ausprägungen gelegt, die über den gesamten Forschungsprozess immer wieder geprüft werden. Um mögliche bzw. bestehende Zusammenhänge zu untersuchen, werden nach der Untersuchung der empirischen Regelmäßigkeiten die ermittelten Gruppen jeweils für sich und im Vergleich miteinander analysiert. Dabei werden auch eine Reihe weiterer Faktoren berücksichtigt, die im Rahmen der Datenerhebung und Auswertung festgestellt wurden und in der Kreuztabelle als Items bezeichnet werden. Ein besonderes Augenmerk kommt der konkreten und spezifischen Definition der Merkmale und Ausprägungen zu, denn um Korrelationen zu analysieren sollten diese eindeutig und vielfältig sein. Die Analyse dient einer Reduktion des Merkmalraums und führt zur Bildung von vier Typen, die zunächst charakterisiert und in einem zweiten Schritt beschrieben werden.

Typ I: Die Traditionellen oder Rationalen

Typ II: Die sozial und gesellschaftlich Engagierten

Typ III: Die selbst Betroffenen oder individuell Engagierten

Typ IV: Die Ambivalenten

Die Identifizierung der Typen erfolgt anhand der Typenmatrix und der darin enthaltenen individuellen Zuordnungen und Merkmalskombinationen. Die Typenmatrix ist auf der Basis der vier Ebenen erstellt und ausgewertet worden. Konnte einem Typ eindeutig alle Merkmale zugeordnet werden, ist dieser als Prototyp zu bezeichnen. Konnten mehrere Merkmale einem Typus zugeordnet werden, ist dieser in seiner Ausprägung dem Typ zugeordnet worden, dessen Merkmal er oder sie am Häufigsten aufweist. Zunächst erfolgt eine Beschreibung der vorstehend identifizierten Typen. In einem zweiten Schritt werden

⁶⁹ Kreuztabelle vgl. Anhang.

anhand von Fallstudien die Charakteristika jedes Typus herausgearbeitet und grafisch veranschaulicht.

I. Die „**Traditionellen**“ oder die „**Rationalen**“: Diese Gruppe wählt aus dem Pool der Bewerberinnen diejenige als Auszubildenden aus, deren einziger benachteiligter Faktor das Kind darstellt. Die Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie steht bei diesen jungen Frauen ausschließlich im Vordergrund. Die Auszubildenden haben meist ein enges soziales Netz, auf das sie in der Ausbildung zurückgreifen können. Eine Übernahme von Teilzeitausbildung in die Unternehmenskultur und in das Leitbild erfolgt nicht, da das Teilzeitkonzept eng an die Person gebunden ist, die zunächst lediglich über den Zeitraum der Ausbildung als Mitglied der Organisation gilt.

Die Auszubildenden durchlaufen die Ausbildung wie alle anderen Auszubildenden auch, einziger Unterschied ist die meist kürzere Verweildauer im Betrieb. Überstunden können durch die jungen Frauen nicht geleistet werden, was in der Betrachtung des Unternehmens als Nachteil gilt. Deshalb würden einige Betriebe keine Teilzeitausbildung mehr durchführen, da der Betriebsablauf auf die besondere Situation der jungen Mutter angepasst werden muss, was mit einer entsprechenden Modifikation des Betriebsablaufs einhergehen würde. Eine Integration von Ausbildung in die Unternehmenskultur ist durch die traditionelle Beteiligung an Ausbildung zwar verwirklicht, die Auszubildenden sind jedoch während der Ausbildung nicht in diese integriert. Sie werden während der Ausbildung lediglich auf eine Implementierung vorbereitet. Erst wenn dem oder der Auszubildenden nach erfolgreicher Abschlussprüfung der Übergang in den Betrieb gelingt, erfolgt eine umgehende Übernahme in die Stammbesellschaft des Unternehmens und somit auch in die Unternehmenskultur. Dadurch, dass das Teilzeitkonzept auf die individuellen Bedürfnisse der Auszubildenden zugeschnitten ist, erfolgt keine generelle Übernahme der Teilzeitregelung in der Ausbildung in das Leitbild des Unternehmens.

Die Unterstützung durch eine sozialpädagogische Begleitung ist nach Einschätzung dieser Betriebe nicht unbedingt erforderlich, da die Teilzeitauszubildenden meist keine sozialen oder individuellen Probleme aufweisen. Dies resultiert in erster Linie aus den Auswahlkriterien der jungen Frauen mit Kindern, die mit denen der Vollzeitauszubildenden identisch sind. Die jungen Frauen verfügen neben guten formalen Voraussetzungen über ein hohes soziales Kapital, das die Teilzeitausbildung auf finanzieller, organisatorischer und emotionaler Ebene unterstützt.

Stellt sich im Ausbildungsverlauf heraus, dass die ausgewählten jungen Mütter nicht über ein ausreichendes soziales Kapital verfügen, sind Frauen nach der

Auffassung der „Traditionellen“ nicht ausbildungsbereit, denn die Ausbildung wird durch äußere Störfaktoren beeinflusst, die nicht in den Betriebsablauf zu integrieren sind. Stellen sich Probleme dieser Art im Ausbildungsverlauf heraus, plädieren die „Traditionellen“ für einen vorzeitigen Ausbildungsabbruch oder für einen Berufs- und/oder Betriebswechsel.

Diesem Typus sind vier Personen zuzuordnen, davon sind drei männlich und eine weiblich. Die Merkmalsausprägungen in diesem Typus sind den einzelnen Personen zwar eindeutig zuzuordnen, allerdings kann hinsichtlich der Branchenzugehörigkeit bzw. der Betriebsgröße keine Tendenz ausgemacht werden. Die diesem Typus zugeordneten Personen, stammen aus dem gewerblich-technischen Bereich, dem Dienstleistungsbereich und aus dem kaufmännischen Bereich. Zwei Personen sind in einem Großbetrieb tätig, eine Person in einem mittelgroßen Betrieb und eine Person in einem Kleinbetrieb. Aufgrund der Zuordnung kann davon ausgegangen werden, dass die Ausbilderinnen und Ausbilder, die zu den „Traditionellen“ oder „Rationalen“ gezählt werden können, in allen Branchen sowie in allen Betriebsgrößen anzutreffen sind. Charakteristisch für diesen Typus ist vielmehr, dass die Einbindung von jungen Müttern in die Unternehmenskultur, wirtschaftlichen und organisationsbedingten Anforderungen nachgeordnet wird.

II. Die **„sozial und gesellschaftlich Engagierten“**: Diese Gruppe beruft sich bei der Ausbildungsbereitschaft von jungen Müttern auf die soziale und gesellschaftliche Verantwortung und will benachteiligten Zielgruppen eine Chance geben. Dies sei grundsätzlich auch mit der Unternehmenskultur in Einklang zu bringen, in der Teilzeit partiell bereits implementiert ist. Allerdings erfolgt eine Integration von Teilzeitausbildung sowohl auf der strukturellen Ebene als auch auf der förderpolitischen Ebene nur dann, wenn gute Erfahrungen mit dieser Ausbildungsform gemacht wurden.

Diese Betriebe sind sehr anfällig für Störfaktoren, da bei Problemen in der Ausbildung auf strukturelle Hindernisse rekurriert wird, die es erst zu lösen gilt, bevor Frauen mit Kindern in Ausbildung einmünden können (z.B. Kinderbetreuung). Auf der individuellen Ebene wird darauf verwiesen, dass junge Mütter soziales Kapital benötigen oder eine Unterstützung durch soziale Träger gewährleistet werden muss, um erfolgreich eine Ausbildung abschließen zu können. Die Betriebe sind mit dieser Aufgabe grundsätzlich überfordert. Sie vertrauen auf die gesellschaftlichen und sozialen Strukturen, in denen sie agieren und fordern zur Umsetzung von Teilzeitberufsausbildung Veränderungen auf struktureller Ebene, um duale Teilzeitberufsausbildung im betrieblichen Kontext gewährleisten zu können. Die Voraussetzungen müssen durch die Gesellschaft geschaffen werden.

Teilzeitberufsausbildung wird nicht in das Leitbild integriert, solange die Vereinbarkeitsproblematik nicht auf der gesellschaftlichen und politischen Ebene gelöst worden ist. Grundsätzlich ist dann auch die Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie in Regelfördersysteme zu übernehmen. Eine Integration in das Leitbild des Unternehmens ist unter den genannten Bedingungen vorstellbar aber noch nicht von allen realisiert worden.

Dieser Typ setzt sich aus fünf Befragten zusammen, davon sind vier weiblich und einer männlich. Auch hier sind analog zum Typ I die Merkmalskombinationen eindeutig den Personen zuzuordnen und es ist kein augenfälliger Trend hinsichtlich der Branche zu identifizieren. Die Personen verteilen sich über die Branchen Dienstleistungsberufe und kaufmännisch-verwaltende Berufe. Drei der „sozial und gesellschaftlichen Engagierten“ sind in einem Großbetrieb tätig, die übrigen in Mittelbetrieben. Es ist festzustellen, dass soziales und gesellschaftliches Engagement in der Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen eher in einem größeren Unternehmen realisiert werden kann als in einem Kleinbetrieb, bei dem meist die Kosten der Ausbildung im Vordergrund stehen.

III. Die „**selbst Betroffenen**“ oder die „**individuell Engagierten**“: Diese Gruppe bezeichnet sich selbst als „ehemals“ Benachteiligte. Sie haben im Laufe ihrer Biografie Benachteiligungen erlebt oder stehen selbst durch Mutter- oder Vaterschaft vor der Vereinbarkeitsproblematik. Diese geben jungen Müttern in Ausbildung die Chance, die sie selbst nicht bekommen haben oder die nur durch immense Anstrengungen zu realisieren war.

Die Frage von junger Mutterschaft und Ausbildung wird ausschließlich auf der individuellen Ebene angesiedelt und nicht auf das Leitbild oder die Unternehmenskultur übertragen. Bewähren sich die Auszubildenden, ist dieser Betrieb offen, um sich weiterhin in der Ausbildung von sozial und strukturell benachteiligten Zielgruppen und insbesondere jungen Müttern zu engagieren. Sie schätzen ihr Engagement und ihre Motivation und sind davon überzeugt, dass mit individueller Anstrengung strukturelle und gesellschaftliche Hindernisse sowie Störfaktoren überwunden werden können. Wird das Ausbildungsziel nicht erreicht, wird dieses auf das individuelle Versagen und auf die fehlenden sozialen und individuellen Ressourcen der Auszubildenden in Teilzeit zurückgeführt.

Als Unterstützungsstrukturen ist eine sozialpädagogische Begleitung der Frauen wünschenswert, diese könnte aber auch durch den Betrieb selbst geleistet werden. Allerdings können einige Fragen und Probleme auch von externen Stellen wie einen Bildungsträger aufgefangen werden. Die „selbst Betroffenen“ stehen solchen Konstrukten durchaus positiv gegenüber. Eine Vereinbarkeitsproblematik auf gesellschaftlicher Ebene wird zwar wahrgenommen, kann aber durch

individuelle Anstrengungen, Organisationsgeschick und durch Unterstützung des Betriebs aufgehoben werden. Eine strukturelle Verankerung wäre zwar wünschenswert, ist aber aus betrieblicher Sicht nicht unbedingt erforderlich, wenn Chancen genutzt werden, die durch den Betrieb eröffnet werden.

Diesem Typ werden vier Personen zugeordnet, darunter befinden sich zwei Frauen sowie zwei Männer. Die Merkmalskombinationen, die diesen Befragten zugeordnet wurden, sind ebenso eindeutig wie bei den übrigen Typen. Die Branchenzugehörigkeit ist im gewerblich-technischen Bereich sowie im kaufmännisch-verwaltenden Bereich angesiedelt. Einer der Befragten ist in einem Großunternehmen tätig, die weiteren Personen gehören Kleinstbetrieben an. Die „selbst Betroffenen“ sind generell in Betrieben jeder Branche und Größe anzutreffen, da viele Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer die Balance zwischen Erwerbsarbeit und Kindererziehung zu bewältigen haben bzw. auf eine schwierige Vergangenheit zurückblicken. Charakteristisch für diesen Typ ist, dass sie kreativ die Situation im Betrieb auf die Bedürfnisse von jungen Müttern zuschneiden, um diesen Chancen zu eröffnen, Ausbildung und Kind zu vereinbaren.

IV. Die „Ambivalenten“: pendeln zwischen den „Traditionellen“ und „sozial und gesellschaftlich Engagierten“. Einerseits sind sie darauf bedacht, dass die Teilzeitausbildung ohne eine Umorganisation der gegebenen Betriebsstrukturen gut in das Unternehmen zu integrieren ist, so dass die Ausbildung im Betrieb reibungslos verläuft. Andererseits sind sie sich der gesellschaftlichen Aufgabe von Betrieben bewusst und wollen in diesem Rahmen Verantwortung übernehmen. Jedoch werden die betrieblichen Ziele über diese gesellschaftliche Aufgabe gestellt.

Erst wenn die reibungslose Integration der Teilzeitauszubildenden in die Ausbildungsstruktur des Betriebs gewährleistet ist, ist auch die Bereitschaft zu erkennen, jungen Müttern die Chance zu geben, eine Ausbildung zu absolvieren. Dabei werden gewisse Zugeständnisse zumindest am Anfang der Ausbildung gebilligt, Störfaktoren müssen aber im Laufe der Ausbildung aus dem Weg geräumt werden, um das Ausbildungsziel zu gewährleisten. Durch die Kumulation von Benachteiligung bei manchen Müttern ist eine sozialpädagogische Begleitung strukturell zu verankern sowie die Kinderbetreuung auf struktureller Ebene zu sichern. Vereinbarkeit und Ausbildung wird jedoch nicht in das betriebliche Leitbild integriert. Aus ihrer Perspektive sollte zwar Teilzeitberufsausbildung für bestimmte Frauen ermöglicht werden, um ihnen Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu eröffnen, eine Integration als Regelausbildung wird jedoch nicht als erforderlich erachtet, da nur junge Mütter diese Ausbildung bewältigen können, die die Voraussetzungen dafür mitbringen. Voraussetzungen um eine Teilzeitausbil-

derung erfolgreich bewältigen zu können, ist ein möglichst qualifizierter Schulabschluss, eine gesicherte Kinderbetreuung, die auch bereits vor der Ausbildung im Krankheitsfall geregelt ist sowie ein enges soziales Netzwerk, das die jungen Frauen in allen Belangen und Problemen unterstützt und trägt.

Eine Integration von Teilzeitberufsausbildung in die Unternehmenskultur ist nach Ansicht dieser Gruppe nicht zu realisieren, da die Teilezeitregelung an die jeweiligen Bedürfnisse der jungen Frau gekoppelt ist. Der Betrieb prüft die individuellen Kompetenzen der jungen Mutter. Ist das Ergebnis positiv wird im Rahmen der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft eine Teilzeitregelung spezifisch eingerichtet. Dabei bleibt das Ausbildungskonzept ein Sonderfall innerhalb der betrieblichen Ausbildung.

Erleben die „Ambivalenten“ junge Mütter in der Ausbildung positiv, sind sie dazu bereit, weiterhin junge Mütter in Ausbildung zu nehmen, wenn diese die formalen Zugangsvoraussetzungen des Betriebs erfüllen. Dabei werden die gleichen Kompetenzen gefordert wie bei den anderen Bewerberinnen und Bewerbern, zum Teil gehen sie darüber sogar noch hinaus. Sie betonen vor allem die Stärken von jungen Müttern, die meist einhergehen mit einem höheren Alter und von einer hohen Motivation und von Organisationsgeschick geprägt sind, die der Betrieb innerhalb seiner Arbeitsorganisation nutzen kann.

Dieser Typus umfasst insgesamt drei Personen, davon sind zwei Personen weiblich und eine Person männlich. Die „Ambivalenten“ sind ebenfalls in allen Branchen sowie in allen Betriebsgrößen anzutreffen. Charakteristisch ist, dass sie zwar Chancen eröffnen wollen, um jungen Müttern eine betriebliche Ausbildung zu ermöglichen. Allerdings sind sie nicht dazu bereit, die Organisation der Ausbildung den Bedürfnissen der Zielgruppe unterzuordnen.

Die entwickelten Typen unterscheiden sich einerseits in ihrem Engagement gegenüber der Ausbildung von jungen Müttern, aber auch in der Auswahl der Auszubildenden. Die „Traditionellen“ oder „Rationalen“ suchen sich geeignete junge Mütter aus, deren Grad der Benachteiligung als eher gering einzuschätzen ist. Steigt der Grad der Benachteiligung, sind sie nicht mehr dazu bereit, einer jungen Mutter einen Ausbildungsplatz zur Verfügung zu stellen. Die „sozial und gesellschaftlich Engagierten“ erkennen den höheren Benachteiligungsgrad junger Mütter, insbesondere bei solchen, die eine Kumulation von Benachteiligung aufweisen. Dennoch sind sie dazu bereit, die Ausbildung so zu gestalten, damit das Ausbildungsziel für junge Mütter zu erreichen ist. Gleiches gilt für die „selbst Betroffenen“ oder „individuell Engagierten“, allerdings nimmt deren Ausbildungsbereitschaft ab, wenn die Auszubildenden die vom Betrieb gebotene Chance nicht in der Weise wahrnehmen und neigen dazu persönlich enttäuscht

zu sein. Die „Ambivalenten“, die zwischen den „Traditionellen“ und „sozial und gesellschaftlich Engagierten“ stehen, weisen zwar eine hohe Bereitschaft in der Ausbildung von benachteiligten Zielgruppen auf, sind aber weniger bereit, die Ausbildungsorganisation auf die individuellen Bedürfnisse der Auszubildenden anzupassen (vgl. Abbildung 6).

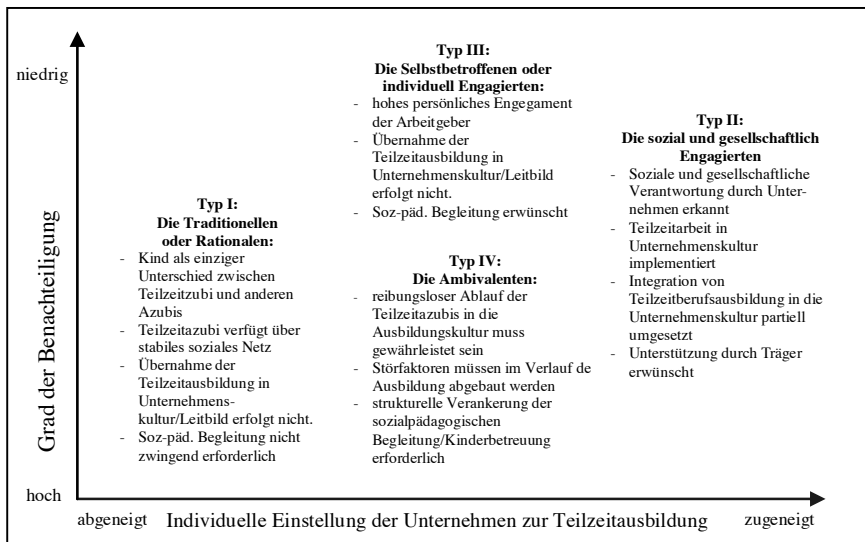


Abbildung 6: Einordnung der Typen

Quelle: Eigene Darstellung

3.2.5.4 Fallstudien

Anhand der Items konnten Prototypen identifiziert werden, denen alle Merkmalskombinationen eindeutig zuzuordnen sind. Zur Illustration der Typen mit ihren charakteristischen Einstellungen und Auffassungen, werden diese anhand von exemplarischen Fallstudien dargestellt. Dabei ist zu Berücksichtigen, dass zur Anonymisierung der Personen die Namen verändert wurden und nicht den realen Personen entsprechen.

Typ I - Dr. Meier: „Obwohl ich gute Erfahrungen mit (...) unserer Auszubildenden gemacht habe, für mich käme so eine Sache nie mehr in Frage“

Dr. Meier ist Inhaber einer Zahnarztpraxis mit einem angegliederten Dentallabor in einer westdeutschen Großstadt. Insgesamt sind in der Praxis sieben Mitarbei-

terinnen und Mitarbeiter beschäftigt darunter sind nach eigenen Angaben ein bis drei Auszubildende. Diese Spanne resultiert aus einer organisatorischen Veränderung der Praxis, wodurch in den letzten zwei Jahren Personal abgebaut wurde, was auch den Ausbildungsbereich betraf.

Dr. Meier ist seit 15 Jahren tätig und bildet seit dieser Zeit zur Zahnartztfachhelferin aus. Sein Engagement begründet er mit einer „gewissen Verpflichtung, für den Nachwuchs zu sorgen“, schon aufgrund der großen Nachwuchsprobleme in dem Beruf. Verantwortlich dafür sei „die geringe Qualität der jungen Menschen“, die sich für den Beruf interessieren. Vor allem die mangelnde Leistungsbereitschaft und der mangelnde Wille von Jugendlichen, Erfolge zu erzielen, mache diese fehlende Qualität der nachwachsenden Generation aus.

Dr. Meier bildet ausschließlich zur Deckung des eigenen Mitarbeiterbedarfs aus. Bei der Auswahl der Auszubildenden ist „im Prinzip immer der erste Gedanke“, ob die Auszubildende voraussichtlich geeignet ist, um nach der Ausbildung übernommen zu werden. Für die Auszubildenden ergeben sich am Ende der Ausbildung dadurch gute Übernahmechancen, wenn sie sich im Laufe der Ausbildung bewähren konnten. Bei der Auswahl der Bewerberinnen verlässt sich der Praxisinhaber neben seiner guten Menschenkenntnis auf Bewerberinnen, die ihm bereits als Patientin oder als Praktikantin bekannt sind. Dies ist auch bei der jungen Mutter der Fall gewesen. Darüber hinaus setzte sich ein regionaler Bildungsträger für die junge Mutter ein. Entscheidendes Argument für die Einstellung der jungen Frau mit Kind war die geringere Ausbildungsvergütung sowie die Subventionierung des Ausbildungsplatzes durch die öffentliche Hand.

Die Auszubildende mit Kind fügt sich gut in das Team ein und macht in der Ausbildung „überhaupt keine Probleme“. Trotz der Doppelbelastung habe die junge Mutter sehr gute Noten und erfülle auch in praktischer Hinsicht die Anforderungen. Begründet werden die guten Leistungen durch den „Biss“ und den „Willen“ der jungen Mutter, die Ausbildung erfolgreich abzuschließen.

Zu bemängeln hat Dr. Meier, dass die Auszubildende zu selten im Betrieb anwesend ist und ihre Aufgaben nicht immer wahrnehmen kann, aufgrund der Teilzeitregelung. Auch das Ableisten von Überstunden ist nicht möglich und muss auf die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Praxis übertragen werden. Nicht zuletzt können sich bei jungen Müttern in der Ausbildung Probleme bei der Kinderbetreuung ergeben, so dass die ohnehin geringe Ausbildungszeit nochmals verkürzt wird. Als weiteren problematischen Punkt benennt Dr. Meier Probleme von Alleinerziehenden im privaten Umfeld. Allerdings sind die letzten genannten Punkte bislang bei der Auszubildenden noch nicht vorgenommen, dennoch nimmt Dr. Meier an, dass mit diesen Problemen zu rechnen ist, „denn

es kann jederzeit wieder extrem aufflackern“. Dies ist auch der Grund dafür, warum er sich nicht mehr an einer Teilzeitberufsausbildung beteiligen möchte. Die sozialpädagogische Begleitung wird aufgrund des guten Ausbildungsverlaufs nicht in Anspruch genommen. Lediglich die jährlichen Auswertungsgespräche mit dem Bildungsträger werden geführt, die darin angesprochenen Verbesserungswünsche werden allerdings aus Dr. Meiers Sicht nicht aufgenommen.

Junge Frauen mit Kindern haben aufgrund ihrer mangelnden Flexibilität und der potenziellen sozialen Problemlagen keine Chancen, in der Zahnarztpraxis übernommen zu werden. Generell ist Teilzeitarbeit in Dr. Meiers Praxis nicht erwünscht. Keine der Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter ist in Teilzeit beschäftigt, bis auf die Teilzeitauszubildende. Lediglich eine Mitarbeiterin, „die von der ersten Stunde“ in der Praxis arbeitet, ist ebenfalls allein erziehende Mutter. Nach dem „Erziehungsurlaubs“ ist sie als zuverlässige Mitarbeiterin immer anwesend gewesen. Allein erziehende Frauen oder Mütter generell sind nach Aussagen Dr. Meiers schlechter in den Betriebsablauf einzubinden und fallen negativ durch höhere Krankenstände und Ausfallzeiten auf. Dies ist auf Dauer betriebswirtschaftlich nicht zu rechtfertigen.

Typ II - Frau Wagner: „Aber stellen sie sich mal diese Vision vor, dass so’n Ruck durch die Gesellschaft geht, ja“

Frau Wagner ist Ausbildungsleiterin und Referentin/Koordinatorin für die kaufmännische Berufsausbildung in einem deutschlandweit agierenden Großunternehmen mit Sitz in Mitteldeutschland. Nach dem Studium der Verwaltungswirtschaft an der konzerneigenen Fachhochschule war Frau Wagner zunächst im Controlling tätig. Eigentlich wollte Frau Wagner immer mit Menschen arbeiten. Durch Zufall wurde sie gefragt, ob sie Interesse hätte, Seminare in der Berufsausbildung zu leiten sowie für das mittlere Management. Dieses Angebot nahm sie dankend an und fühlte sich in ihrer neuen Rolle sehr wohl, aufgrund des intensiven Kontakts zu Menschen. Als die kaufmännische Ausbildung im Unternehmen aufgebaut wurde, wurden die Seminare weniger und die Ausbildung umfangreicher, so dass sie ganz in diesen Bereich überwechselte. Nach Aussage Frau Wagners war dies „ein glücklicher Zufall“, denn so konnte sie mehr mit Menschen zusammenarbeiten als zuvor.

Das Unternehmen stellt jährlich 4000 Auszubildende ein, wovon am Ende der Ausbildung lediglich die besten 10% ein Übernahmeangebot erhalten. Die restlichen 90% erhalten eine fundierte Ausbildung, mit der sie gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben. Frau Wagner bezeichnet dieses hohe Engagement als „staatlichen Auftrag“ und als „gesellschaftliche Verantwortung“ des Großunternehmens.

Ausgebildet wird vorrangig in technischen Berufsfeldern. Jedoch hat sich das Unternehmen in den letzten Jahren neu aufgestellt und deutschlandweit kleine Verkaufsstellen eröffnet, so dass vermehrt im kaufmännischen Bereich ausgebildet wird, um den hohen Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterbedarf zu decken. Insbesondere der Beruf der Kauffrau/-mann für Bürokommunikation eröffnet für gute Hauptschülerinnen und Hauptschüler sowie für Realschülerinnen und Realschüler Chancen, in die Ausbildung des Großunternehmens einzumünden. Die Ausbildung findet in den kleinen Einheiten vor Ort statt, mittels „Training-on-the-job“. Begleitet werden die Auszubildenden durch einen Paten. Zusätzlich stellen die Auszubildenden ihre Ausbildungsinhalte und Ergebnisse auf einer Lernplattform ein, wodurch eine Kontrolle durch die Ausbilderin erfolgt und eine kontinuierliche Lernprozessbegleitung gewährleistet wird. Ergänzt wird die Ausbildung durch zentrale, innerbetriebliche Schulungen sowie durch einen Lernpass, den die Auszubildenden selbständig führen.

Die Rekrutierung und Einstellung der Auszubildenden wird zentral von der „Organisationseinheit „T.-Training“ geleistet. Das Auswahlverfahren der jährlich 80.000 Bewerbungen umfasst neben der Auswahl nach formalen Kriterien einen Auswahltest und ein umfangreiches Assessmentcenter. Im Gegensatz zu einem kleinen Unternehmen sind Praktika beispielsweise keine Möglichkeit, um sich in der Bewerbungsphase einen Vorteil zu verschaffen. Dies ist angesichts der „Flut an Bewerbungen“ auch nicht umsetzbar. Frau Wagner verdeutlicht, dass insbesondere die Einstellungstests qualitativ schlechter werden und bezeichnet dieses Ergebnis als „Spiegelbild der PISA-Studie“. Dennoch wird das Unternehmen weiterhin umfangreich ausbilden, trotz Personalabbau, denn aufgrund des demografischen Wandels wird erwartet, dass dem Unternehmen zukünftig weniger qualifizierte Fachkräfte zur Verfügung stehen werden.

Aufmerksam auf die Zielgruppe Junge Mütter und Teilzeitberufsausbildung wurde Frau Wagner über einen regionalen Zeitungsartikel, in dem sich ein Bildungsträger mit dem Projekt vorstellte. Aufgrund ihres großen persönlichen Interesses stellte Frau Wagner das Projekt der Geschäftsleitung vor und regte an, in dem Bereich aktiv zu werden. Die Geschäftsleitung befand die Idee für gut und beauftragte Frau Wagner, Kontakt mit dem im Zeitungsartikel vorgestellten Bildungsträger aufzunehmen. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stellten bei einem Treffen das Projekt vor und zeigten dem Unternehmen die Unterstützungsmöglichkeiten auf. Vor allem die sozialpädagogische Begleitung ist Frau Wagner bei diesem Ansatz sehr wichtig, da sie persönlich über kein fachspezifisches Wissen der Problemlagen junger Mütter verfügt. Die monetäre Unterstützung, die das Unternehmen bei der Durchführung einer Teilzeitberufsausbildung erhält, ist nach Aussagen Frau Wagners „jetzt nicht sooo wichtig“, sondern sie schätzt vor allem die Vorbereitung und Begleitung der jungen Frauen im Vorfeld

und während der Ausbildung durch den Träger. Frau Wagner betont, dass die Begleitung durch einen Bildungsträger für das Unternehmen von großer Bedeutung ist, denn nur so könne der Ausbildungserfolg langfristig gesichert werden, denn man „stößt leicht an seine Grenzen“.

Da die Ausbildung in einem Großbetrieb stattfindet, müssen die jungen Frauen dasselbe Bewerbungsverfahren erfolgreich beenden, wie ihre Mitbewerberinnen und Mitbewerber. Erst wenn das gesamte Verfahren positiv durchlaufen wurde, erhalten die jungen Mütter einen Teilzeitausbildungsvertrag. Deutlich bemerkbar mache sich insbesondere im Einstellungstest, dass die jungen Mütter optimal durch den Bildungsträger vorbereitet werden und das ist Frau Wagner „an dieser Stelle ganz wichtig“, denn die jungen Mütter schneiden „hier bei den Tests oftmals sehr gut ab“. Frau Wagner berichtet, dass die erste junge Mutter, die die Ausbildung absolvierte anfangs sehr eingeschüchtert war, aufgrund der langen Abstinenz aus der Schule. Sie war nicht in der Lage einzuschätzen, ob sie die Ausbildung bewältigen könne. Frau Wagner berichtet stolz, dass die junge Frau in der Ausbildung gewachsen ist: „Das war ein anderer Mensch, als sie dann die Ausbildung beendet hatte“.

Frau Wagner schätzt bei den jungen Frauen insbesondere den Willen, die Ausbildung zu schaffen und das hohe „Maß an Unternehmensidentifikation“. Obwohl die Mütter lediglich sechs Stunden im Betrieb sind, haben sie keine Probleme die Ausbildungsinhalte zu erlernen, denn „die ist sechs Stunden voll da“, bringt sich in dieser Zeit ein und aufgrund der Erziehungserfahrung ist ein hohes Organisationsvermögen zu erkennen.

Die Auszubildenden werden direkt von Beginn der Ausbildung in die Unternehmensphilosophie und Werte eingeführt, die nach Aussagen Frau Wagners einen hohen Stellenwert einnehmen: „Es ist nicht einfach nur auf’n Plakat zu schreiben, sondern das auch zu leben“. Im Zusammenhang mit dem „T.-Spirit“ wird der Ausbildungsgruppe auch das „Mütter-Konzept vorgestellt“ und transparent gemacht und was es für junge Mütter bedeutet, eine Ausbildung zu absolvieren. Darüber hinaus ist das Programm eingebunden in das Diversity-Konzept des Unternehmens, in dem offensiv mit der Ausbildung von jungen Müttern geworben wird. Als Good-Practice-Beispiel wurde das Engagement des Unternehmens bereits beim Bundespräsidenten Horst Köhler auf seinem Sommerfest in Berlin vorgestellt.

Das Unternehmen bildete zum Zeitpunkt der Befragung 17 junge Mütter in Teilzeit aus, acht junge Mütter haben die Ausbildung bereits erfolgreich abgeschlossen. Teilzeitberufsausbildung wurde in das Diversity Management-Konzept des Unternehmens integriert, was einen ersten Schritt darstellt, Teilzeitbe-

rufsausbildung als Regelausbildung im Rahmen von Unternehmenskultur zu ermöglichen. Dieses hohe Engagement eines der größten Unternehmen in Deutschland ist auf die Initiative von Frau Wagner zurückzuführen, die dieses durch persönliches Interesse und Engagement ermöglicht.

Typ III - Herr und Frau Schröder: „Das war für uns ganz, ganz wichtig, weil wir selber eine Tochter haben (...). Unsere Tochter tobt hier ja auch rum.“

Herr und Frau Schröder sind die Inhaber eines kleinen gewerblichen Geschäfts zum Vertrieb und zur Montage von Rollläden, Markisen und Sonnenschutz in einer westdeutschen Kleinstadt. Der Betrieb umfasst neben den beiden Inhabern zwei weitere Angestellte für die Montage im Außendienst sowie zwei Teilzeitauszubildende im ersten Ausbildungsjahr. Die jungen Mütter erlernen den Beruf der Bürokauffrau. Herr und Frau Schröder bezeichnen ihren Betrieb selbst als ein kleines Familienunternehmen, in dem „man eigentlich nur arbeiten (kann) mit Familienanschluss.“ Sie selbst sind Eltern einer kleinen Tochter und stehen damit vor der Vereinbarung von Betriebsführung und Kindererziehung, da beide im Betrieb in Vollzeit tätig sind.

Erfahrung mit der Ausbildung bestand bis zur Einstellung der beiden Teilzeitauszubildenden nicht. Zwar existiert der Betrieb seit 1994, ein Ladenlokal mit Verkaufsraum wurde jedoch erst zwei Jahre vor dem Interview eingerichtet. Mit der Einrichtung des Ladenlokals und der damit verbundenen Expansion des Betriebs, wurde eine Ausbildung im kaufmännischen Bereich erst ermöglicht. Insbesondere Frau Schröder stand nach eigener Aussage Ausbildung sehr skeptisch gegenüber: Zum einen gibt sie Aufgaben ungern an Dritte ab, „weil man könnte mich ja irgendwo ersetzen“, zum anderen schätzt sie das Pflichtbewusstsein junger Auszubildender und damit verbunden deren Kompetenzen als sehr niedrig ein: „(...) es bringt uns nichts, wenn wir eine 17- oder 16-jährige haben, die wirklich einfach noch Flausen im Kopf haben“.

Angeregt durch einen Kollegen, der bereits eine Teilzeitauszubildende beschäftigte, und durch das intensive Kennen lernen zwischen den Schröders und dessen Teilzeitauszubildende während einer Messe, wurden die Hemmungen gegenüber Ausbildung abgebaut. Besonders Frau Schröder konnte sich vorstellen, eine reifere junge Mutter in ihrem Betrieb in Ausbildung zu nehmen, denn wer sich entschließt, „in dem Alter eine Ausbildung zu machen, der hat es praktisch verdient.“ Ein weiterer Beweggrund für die Ausbildung war die Beteiligung eines Bildungsträgers, der neben der Vermittlung geeigneter Bewerberinnen sich auch um die Formalitäten rund um das Ausbildungsverhältnis kümmerte, angefangen bei der Anerkennung des Geschäfts als Ausbildungsbetrieb bei der zuständigen Stelle bis hin zur Anmeldung der Auszubildenden zur Prüfung.

Als kurz nach Ausbildungsbeginn die zuerst eingestellte junge Mutter schwer erkrankte, entschlossen sich Herr und Frau Schröder bewusst dazu, trotz allem das Ausbildungsverhältnis weiterzuführen, insbesondere vor dem Hintergrund, da Herr Schröder selbst einmal an einer ähnlichen Krankheit litt: „Ich habe selber mal Krebs gehabt, mit 25 und das habe ich auch überstanden und daraus habe ich sehr viel mitgenommen.“ Um trotz hoher Fehlzeiten weiterhin den hohen Arbeitsbedarf im Betrieb abdecken zu können, wurde eine weitere junge Mutter als Auszubildende eingestellt. Darüber hinaus sollte die zweite junge Mutter die erkrankte Auszubildende bei den schulischen Aufgaben in der Ausbildung unterstützen, damit trotz hoher Fehlzeiten der Ausbildungserfolg sichergestellt ist. Die Entscheidung für dieses Konstrukt war mit großem organisatorischem Aufwand und mit bürokratischen Unwägbarkeiten verbunden, mit denen sich Herr Schröder massiv auseinandersetzte und sich vor allem bei der Agentur für Arbeit sehr für die Auszubildenden einsetzte.

Die Umsetzung der Teilzeitausbildung im Betrieb ist nach Aussage von Herrn und Frau Schröder unproblematisch. Durch den engen familiären Anschluss und das große persönliche Vertrauensverhältnis aller Betriebsangehörigen können vor allem die flexiblen Arbeitszeiten der Teilzeitauszubildenden gut aufeinander abgestimmt werden. Mögliche Fehlzeiten wurden zu Beginn der Ausbildung mit eingeplant. Probleme bei der Vermittlung von Ausbildungsinhalten hatten sich zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht ergeben. Die Schröders betonen das besonders hohe Engagement der jungen Mütter: Dieses drückt sich einerseits durch den engen Kontakt aus, den die erkrankte Mutter auch während des Krankenhausaufenthalts zum Betrieb hält und kleinere Aufgaben über E-Mail und Laptop erledigt. Zum anderen zeigt die verbleibende Auszubildende ebenfalls ein hohes Engagement, ausgedrückt durch selbständige Arbeiten und durch das Erledigen von Aufgaben, die laut Ausbildungsrahmenplan noch nicht in ihren Aufgabenbereich fallen. Ausgangspunkt hierfür war eine längere Krankheit Frau Schröders, während der die Auszubildende ihre Arbeitszeiten erhöhte und selbständig die Buchhaltung durchführte. Herr Schröder honoriert das Engagement beider Auszubildender nur kurz mit: „Hut ab, also...“.

Der besonders enge persönliche Bezug zwischen Auszubildenden und Inhabern zeigt sich auch im lockeren Umgang mit Problemen und durch die scherzhaft geprägte Arbeitsatmosphäre, aber auch in der als familiär anmutenden Sorge um die Auszubildenden, die sich in der gemeinsamen Einnahme von Mahlzeiten zeigt oder auch in der Finanzierung von Schulbüchern. Erwartet wird im Gegenzug, dass sich die Auszubildenden und auch die anderen Mitarbeiter mit ihrer ganzen Person in den Familienbetrieb einbringen und einen offenen und ehrlichen Umgang miteinander pflegen.

Herr und Frau Schröders persönliches Engagement in der Ausbildung von jungen Müttern ist als außergewöhnlich einzuschätzen und durch die enge persönliche Betroffenheit gegenüber der Situation zu erklären, in der sich die Auszubildenden befinden. Hinsichtlich einer Übernahme nach der Ausbildung sowie hinsichtlich eines weiteren Engagements in der Ausbildung von Benachteiligten, wollten sich die Schröders zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht festlegen, „also, das ist ganz individuell aushandelbar.“

Typ IV - Herr Hauptmann: „Sie organisiert ihr Privates so gut, dass der Betrieb davon nur ganz selten in Mitleidenschaft gezogen wird (...) Und so gesehen perfekt“

Herr Hauptmann führt seit dem Jahr 1987 ein Friseurgeschäft in der dritten Generation in einer westdeutschen Großstadt. Das Geschäft besteht seit 1922 und bildet seit dieser Zeit aus. Es handelt sich folglich um einen traditionsreichen Ausbildungsbetrieb. Herr Hauptmann beschäftigt insgesamt elf Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, davon sind zum Zeitpunkt der Befragung fünf Auszubildende. Normalerweise wird jedes Jahr eine Auszubildende eingestellt, so dass sich im Friseurgeschäft eine Auszubildende pro Ausbildungsjahr befindet. Die sich in Ausbildung befindende junge Mutter sowie eine Umschülerin wurden zusätzlich eingestellt, so dass sich die Anzahl der Auszubildenden auf fünf erhöhte. Gründe für die zusätzliche Einstellung von Auszubildenden waren zum einen, um Benachteiligten eine Chance zu geben (wobei Herr Hauptmann die junge Mutter und die Umschülerin nicht als Benachteiligte ansieht). Zum anderen waren auch betriebswirtschaftliche Gründe entscheidend, da Herr Hauptmann einen weiteren „Laden“ eröffnet hat, der von seiner Schwester geführt wird. Um den höheren Personalbedarf zu decken bildet der Friseurmeister verstärkt selbst aus, denn „von meinen jetzigen Beschäftigten ist nur noch eine Mitarbeiterin, die nicht hier gelernt hat“, eine Übernahmegarantie besteht am Ende der Ausbildung jedoch nicht.

Herr Hauptmann betont einerseits die moralische Verpflichtung von Unternehmen sich an Ausbildung zu beteiligen, weil „ich kann mich hinterher nicht beschweren (...) wenn ich nicht bereit bin, gescheit auszubilden“ und damit für gute Fachkräfte auf dem Arbeitsmarkt zu sorgen und andererseits, weil Auszubildende in einem Betrieb mit dazu gehören „alleine schon durch, durch Zuarbeiten, durch Arbeitsabläufe gängiger zu machen“. Ausbildung wird jedoch nicht von Herrn Hauptmann dazu genutzt um Kundenbeziehungen zu pflegen, da die Zeiten schnelllebig geworden sind. Wert gelegt wurde auf solche Indikatoren nach Aussage des Befragten eher in den 1960er und 1970er Jahren.

Bei der Auswahl der Auszubildenden verlässt sich Herr Hauptmann auf seine gute Menschenkenntnis, denn „Ausbildungsvoraussetzung (...) ist, dass die Chemie

stimmt“. Getestet wird die Passung in einem persönlichen Vorstellungsgespräch, Probearbeiten sowie durch vorgeschaltete Schülerpraktika. Der bisherige Erfolg bei der Auswahl der Bewerberinnen gibt ihm nach eigener Aussage Recht. In 19 Jahren haben bislang nur zwei oder drei Auszubildende die Ausbildung abgebrochen: eine Auszubildende hat in Griechenland ihren Traummann kennengelernt und bei einer Auszubildenden stimmte die Chemie nicht denn „manchmal hat man einfach zu unterschiedliche Charaktere, wenn die zusammen kommen“.

Herr Hauptmann legt bei der Auswahl der Auszubildenden weniger Wert auf formale Voraussetzungen, da die Anforderungen in der Friseurausbildung „nicht ganz schwer zu erfüllen sind“. Wert legt er allerdings auf körperliche und persönliche Voraussetzungen, da in dem Beruf dem Äußeren ein hoher Stellenwert beigemessen wird. Ein guter Hauptschulabschluss sei schulisch gesehen ausreichend, um die Ausbildung zur Friseurin bewältigen zu können. Entscheidend ist der erfolgreiche Prüfungsabschluss am Ende der Ausbildung, der mit Fördermaßnahmen wie beispielsweise Nachhilfe unterstützt werden kann. Schulische Defizite können ausgeglichen werden, wenn die Auszubildende den unbedingten Willen hat, die Ausbildung zu schaffen. Der Betrieb unterstützt die Auszubildenden indem gezeigt wird: „Mensch du bist uns wichtig“, frei nach dem Motto, dass der „Wille Berge versetzen kann“. Herr Hauptmann betont, dass er mit dieser Strategie oder vielmehr Philosophie bislang gut gefahren sei und dieses aus Überzeugung so weiter führe.

Andererseits lohnt sich für Herrn Hauptmann die Ausbildung auch betriebswirtschaftlich, da die Auszubildenden sinnvoll in den Betriebsablauf eingebunden werden und dadurch „Zusätze schreiben“. Dennoch würde er es als sinnvoll erachten, wenn in Zeiten hoher Jugendarbeitslosigkeit zusätzliche Ausbildungsplätze durch die öffentliche Hand subventioniert werden würden. Herr Hauptmann wäre in diesem Falle bereit, auch über seinen Fachkräftebedarf hinaus auszubilden.

Herr Hauptmann beschreibt die Beschäftigung der jungen Mutter in einer Teilzeitausbildung als „großes Glück“. Lediglich die Teilzeitregelung an sich unterscheidet sich von den anderen Verhältnissen, so dass die Betriebsstruktur nicht wesentlich beeinflusst wird. Auch die Übungsnachmittage an jedem Donnerstag ab 16 Uhr organisiert die junge Mutter ohne Probleme. Fehlzeiten der jungen Frau, durch die Krankheit des Kindes blieben bislang aus. Zeitliche, finanzielle und organisatorische Hindernisse werden durch den unbedingten Willen der Teilzeitauszubildenden überwunden, die sich durch ihre persönliche Reife deutlich von jüngeren Auszubildenden abhebt. Die Zusammenarbeit funktioniert so gut, dass Herr Hauptmann nach bestandener Ab-

schlussprüfung die junge Mutter übernehmen wird. Diese hat dann die Möglichkeit, zwei Tage die Woche im Friseurgeschäft als Teilzeitkraft zu arbeiten. Die andere Auszubildende im gleichen Ausbildungsjahr kann dadurch nicht übernommen werden.

Durch die hohe Motivation der Auszubildenden ist ein intensiver Kontakt zur sozialpädagogischen Begleitung nicht erforderlich. Auch ist Herr Hauptmann nicht ganz klar, welche Aufgaben durch den Bildungsträger übernommen werden. Er versichert aber, dass er bei Problemen den Bildungsträger sofort informieren würde.

Grundsätzlich ist eine Schwangerschaft für viele Frauen im Friseurhandwerk ein Grund, für die Aufgabe der Beschäftigung. Vor allem eine Halbtagsstelle lohne sich für viele Frauen nicht, da „wir hier nun mal keine Spitzenlöhne zahlen“. Die Rückkehr nach einer dreijährigen Erziehungszeit sei für viele schwer, da ein neuer Kundenstamm aufgebaut werden müsse. Dennoch ist Herr Hauptmann bereit, Mitarbeiterinnen diverse Arbeitszeitmodelle zu ermöglichen, um Beschäftigung und Familie zu vereinbaren. Voraussetzung hierfür ist aber eine möglichst rasche Rückkehr nach der Schwangerschaft, um den Kundenstamm der Mitarbeiterin zu erhalten.

Aufgrund der überaus hohen Kompetenzen und dem unbedingten Willen der Auszubildenden mit Kind ist der reibungslose Ablauf einer Teilzeitberufsausbildung im Friseurgeschäft von Herrn Hauptmann gewährleistet. Die Betriebsstrukturen mussten in dem traditionsreichen Ausbildungsbetrieb dabei nicht verändert werden. Einerseits ist sich Herr Hauptmann über seine gesellschaftliche Vorbildfunktion sehr konkret bewusst und füllt dieses Engagement in seinem Betrieb auch mit Inhalten, andererseits ist er als Kleinbetrieb dazu angehalten auch wirtschaftlich zu arbeiten. Dies ist sehr ambivalent und wird von Herrn Hauptmann zusammengeführt. Durch die überaus positiven Erfahrungen mit einer Teilzeitberufsausbildung ist dieser Betrieb weiterhin offen für das Ausbildungskonstrukt, wenn die persönlichen Voraussetzungen bei der Auszubildenden gegeben sind.

4 Resümee

Ziel der vorliegenden Studie war es, Potenziale und Hindernisse bei der Umsetzung einer dualen Berufsausbildung für die Zielgruppe Junge Mütter herauszuarbeiten und zu prüfen, inwieweit ausbildende Unternehmen dieses Engagement in den Kontext moralischer und ethischer Verantwortung stellen sowie in die Unternehmenskultur einbinden. Theoretisch wurde das Thema der Studie eingebunden in die Frauen- und Geschlechterforschung, die Benachteiligtenforschung sowie in die Wirtschaftsethik. Die unterschiedlich ausgerichteten Theoreme wurden nach zentralen Kategorien untersucht, um Inklusions- und Exklusionsmechanismen von jungen Müttern aus gesellschaftlichen, sozialen und ökonomischen Prozessen zu begründen.

Es konnte gezeigt werden, dass junge Mütter beim Zugang in das Bildungs- und Ausbildungssystem in einer doppelten Perspektive benachteiligt werden. Zum einen aufgrund des ohnehin ungleichen Zugangs von Frauen zu Bildung und Beruf, der historisch begründet ist und bis heute Gültigkeit besitzt und zum anderen aufgrund der sozialen und gesellschaftlichen Ausgrenzung von Frauen, die eine Doppelorientierung von Beruf und Familie verfolgen. Die in der Geschlechterforschung geführte Debatte um soziale Ungleichheit auf horizontaler Ebene, wird in einer erweiterten Perspektive an dem Zusammenwirken der Herrschaftsstrukturen um die Triade Race, Class und Gender aufgezeigt. Das theoretische Konstrukt der Intersektionalität wurde als ein geeignetes Konzept identifiziert, um die Kumulation von Ungleichheiten herauszuarbeiten, denen junge Mütter bei einer Orientierung auf Ausbildung und Erwerbsarbeit ausgesetzt sind. Trotz fortschreitender Individualisierungs- und Pluralisierungstendenzen von Lebenswelt und Beruf bestehen in den modernen Gesellschaften Strukturierungen von Öffentlichkeit und Privatheit weiter fort, die ebenfalls in einer historischen Perspektive beleuchtet und auf moderne Familienstrukturen übertragen wurden. Auch durch die noch immer mangelhafte politische Förderung von Familien gleich welchen Typus und durch die immer noch als prekär zu bezeichnende Betreuungssituation von Kleinkindern in Deutschland, werden junge Mütter bei dem Wunsch nach dem Aufholen von Schul- und Ausbildungsabschlüssen nicht unterstützt, sondern in den sozialen Sicherungssystemen verwahrt. Durch den Ausschluss aus öffentlichen Teilhabeprozessen, werden junge Mütter zur Zielgruppe der Benachteiligtenförderung.

Die Zielgruppen der Benachteiligtenförderung sind mannigfaltig und können nicht als ein einheitliches Konglomerat betrachtet werden. Vielmehr wurde gezeigt, dass für die heterogene Zielgruppe passgenaue Angebote im deutschen

Ausbildungssystem entwickelt werden müssen, um die individuellen Problemlagen von Jugendlichen am Übergang Schule-Beruf zu berücksichtigen. Zur Einbindung junger Mütter mit multiplen Problemlagen in Qualifizierung und Ausbildung müssen neben dem Bereitstellen von Teilzeitkonzepten, weitere Aufgaben bewältigt werden. Die größten Probleme bei der Aufnahme einer Qualifizierung oder Berufsausbildung stellt die Finanzierung des Lebensunterhalts der Kleinfamilie dar, sowie die Organisation einer auf die Ausbildungszeiten abgestimmten Kinderbetreuung. Geleistet wird dies meist durch ein umfassendes familiäres, soziales oder institutionelles Netzwerk, das die jungen Frauen bei der Aufnahme und während einer Ausbildung unterstützt. Zur Integration der Zielgruppe in eine duale Berufsausbildung sind darüber hinaus Betriebe und Unternehmen zu gewinnen, die sich der Herausforderung Teilzeitberufsausbildung stellen.

Mit Rekurs auf die Eingangsthese dieser Studie, wurden theoretische Ansätze der Wirtschaftsethik dargestellt und geprüft, inwieweit diese als Erklärungsansatz für das Engagement von Betrieben in einer Teilzeitberufsausbildung dienen. Separiert werden konnte aus den im Überblick dargestellten Ansätze des Utilitarismus, Kommunikationsansätzen und der Rahmenordnung, der des Corporate Citizenships. Dieser Ansatz begründet das Engagement von Unternehmen in einem bürgerschaftlichen Sinne. Gezeigt wurde, dass Betriebe sich analog zu Personen als Mitglied einer sozialen Gemeinschaft verstehen können und sich in der Region vernetzen, ähnlich wie Personen, die ihrer Pflicht als Bürger einer Gesellschaftsordnung nachkommen. Im Rahmen von Corporate Citizenship engagieren sich Unternehmen in der beruflichen Bildung sowie im Bereich des Diversity Managements. Es konnte gezeigt werden, dass sich Unternehmen in den vorgenannten Bereichen separat bürgerschaftlich engagieren, eine Verbindung zwischen den Ansätzen der beruflichen Bildung und Frauenförderung bestehen bisher allerdings keineswegs. Ausgearbeitet wurde, dass zur Integration von jungen Müttern in eine Teilzeitberufsausbildung es förderlich wäre, im Rahmen von Corporate Citizenship, beide Bereiche zu verbinden.

Um eine große Bandbreite von subjektiven Perspektiven und Einschätzungen der befragten Unternehmen zu erhalten, wurden bei der Befragung bewusst unterschiedliche Betriebe in verschiedenen Berufsfeldern ausgewählt. Die Gemeinsamkeit ist das Engagement in der Ausbildung von jungen Müttern mit vielfachen Erfahrungen in positiver aber auch negativer Hinsicht. Die Motivation der Betriebe, jungen Müttern in ihrem Unternehmen die Chance zu geben, eine Ausbildung zu absolvieren ist daher unterschiedlich und zum Teil aus einer biografischen Perspektive zu begreifen. Es wurde herausgearbeitet, dass die subjektiven Eindrücke der Ausbildungsverantwortlichen in Betrieben ausschlaggebend sind, für die Bereitstellung eines Teilzeitberufsausbildungsplatzes.

Das moralisch-ethische Engagement der Unternehmen im Rahmen von Corporate Citizenship in der beruflichen Bildung und im Rahmen von Diversity Management stellt sich als Mythos heraus. Die Beteiligung an einer Teilzeitberufsausbildung setzt von den Bewerberinnen und Bewerbern mit Kindern ein überdurchschnittliches Engagement, gepaart mit überdurchschnittlichen Leistungen in der Berufsausbildung voraus. Die Wahrnehmung des Betriebs in der Öffentlichkeit als „guter Staatsbürger“ durch die Bereitstellung eines Teilzeitausbildungsplatzes zu agieren, trifft zwar zu, wird aber nicht als vordergründiges Ziel verfolgt. Vielmehr werden zunächst betriebswirtschaftliche Maßstäbe geprüft sowie die Auszubildende im Vorfeld der Ausbildung getestet, um eine Risikominimierung vorzunehmen. Die Auswahl der jungen Frauen kann als eine „Bestenauslese“ begriffen werden, die dem Unternehmen bei der Kalkulation von Risiko versus gesellschaftliches Engagement entgegen kommt. Dabei sind bereits umgesetzte frauenförderpolitische Maßnahmen im Rahmen von Diversity Management des Betriebs zwar ein fördernder Faktor zur Realisierung von Teilzeitkonzepten, eine Übertragung auf den Bereich der Ausbildung aber nicht notwendigerweise gewährleistet. Eine Verbindung dieser Bereiche kann eher als innovatives Konstrukt angesehen werden, das zwar auf der politischen Ebene von den Befragten angesiedelt wird, bei der konkreten Umsetzung im Bereich der Ausbildung aber an Grenzen stößt. Dies trifft vor allem auf Ausbildungsberufe und Betriebe zu, in denen eine Umsetzung nicht realisiert ist und auch nicht gewollt ist, da dies den traditionellen gesellschaftlichen Leitbildern entgegen steht.

Das Engagement im Rahmen von Corporate Citizenship wird bei einer Teilzeitberufsausbildung nicht als Ziel von den Unternehmen verfolgt, sondern als positiver Nebeneffekt anerkennend aufgenommen. Die Einbindung von Teilzeitberufsausbildung in die Unternehmenskultur findet grundsätzlich nicht statt, obwohl bei zwei Unternehmen Hinweise darauf bestehen, dass Teilzeitberufsausbildung als eine Art Regelausbildung angesehen wird: Zum einen aufgrund des regelmäßigen Engagements und der Vielzahl an Auszubildenden in diesem Bereich und zum anderen weil das Ausbildungskonzept als ein Teil des Diversity Managements begriffen wird und auch, im Rahmen des Audits Beruf und Familie, mit dem Engagement in der Ausbildung von jungen Müttern geworben wird.

Dennoch ist die Integration von Teilzeitberufsausbildung in das Leitbild bzw. in die Unternehmenskultur nicht auf der Basis der vorliegenden Daten zu erfassen. Generell ist Ausbildung bei den Unternehmen aus Traditionsgründen bzw. aus Gründen der Unternehmensorganisation fest verankert. Im Verlauf der Ausbildung befinden sich die Auszubildenden in einer Zwitterstellung zwischen betrieblicher Sozialisation und der vollständigen Integration in die Unternehmens-

kultur. Die vollständige Übernahme der Auszubildenden in den Betrieb und damit in die Kultur ist aber erst ab dem Zeitpunkt gewährleistet, ab dem die Abschlussprüfung bestanden und eine Übernahme erfolgt ist. Da das Teilzeitkonstrukt in der Ausbildung aber an die junge Mutter gekoppelt ist und damit auf der persönlichen Ebene angesiedelt wird, ist eine Überführung von Teilzeitkonzepten in der Ausbildung in die Unternehmenskultur und damit auf die strukturelle Ebene kaum zu verwirklichen.

Die Koppelung des Teilzeitausbildungskonzepts an die Person der jungen Mutter, bedingt eine Perpetuierung der Benachteiligung der Geschlechter in der Arbeitswelt, da eine Überführung auf die strukturelle Ebene nicht erfolgt. Dies würde aber eine Überführung von Teilzeitberufsausbildung in das Regelangebot voraussetzen. Den jungen Auszubildenden mit Kindern wird zwar eine Teilzeitregelung in der Ausbildung zugestanden, dabei werden aber höhere Maßstäbe und Leistungsprofile angelegt als bei anderen Auszubildenden, da die gleichen Ausbildungsinhalte in kürzerer Zeit vermittelt werden müssen. Die Bewältigung der Ausbildung wird für die junge Mutter trotz einer Teilzeitregelung zu einer Belastungsprobe, die durch ein enges soziales Netz bzw. durch eine qualitativ hochwertige sozialpädagogische Begleitung aufgefangen werden muss. Steht kein soziales oder institutionelles Netzwerk zur Verfügung, ist aus der Sicht der befragten Betriebe die hohe Belastung von Ausbildung und Kindererziehung nicht zu bewältigen. Hier wird die Koppelung von Ausbildung für junge Mütter mit der persönlichen Ebene deutlich: Die Bewältigung einer Teilzeitberufsausbildung wird eng an die hohen Kompetenzen der Frauen gebunden und ist daher im Einzelfall zu prüfen. Ein generelles Angebot würde diese genaue Prüfung aufheben und den Weg für alle jungen Frauen mit Kindern in Ausbildung ebnen, unabhängig von ihren Fähigkeiten. Da aber hohe Fähigkeiten, Kompetenzen, Motivation und Organisationsgeschick die zentralen Erfolgsfaktoren für eine gelingende Teilzeitberufsausbildung sind und in der Person selbst liegen, ist die Überführung auf die strukturelle Ebene, abgekoppelt von der Person nicht im Sinne der ausbildenden Betriebe.

Es konnten auf der Basis der empirischen Daten Berufsfelder separiert werden, in denen die Umsetzung einer Teilzeitausbildung bislang kaum verwirklicht ist. Diese sind vor allem im gewerblich-technischen Bereich angesiedelt sowie in einigen Dienstleistungsbereichen wie beispielsweise dem Hotel- und Gastronomiegewerbe. In diesen Bereichen wird weder das Instrument der Teilzeit verwirklicht, noch die Abweichung von der Norm, d.h. die frühe Geburt eines Kindes vor der üblichen Dreiteilung des Lebenslaufs als ein gängiges Lebenskonzept angesehen. Eine frühe Geburt ist nicht mit mittelstandorientierten Lebensweisen vereinbar und wird gesellschaftlich geahndet, in dem eine Teilzeitberufsausbildung als kein tragfähiges Konzept in diesem Berufsbereich angesiedelt wird.

Dies gilt aber nicht nur in Bezug auf die Geschlechterperspektive, denn auch junge Väter, die eine Teilzeitregelung anstreben, werden in diesen Bereichen ausgegrenzt. Generell wird in diesen Berufen eine Teilzeitregelung als kein tragfähiges Arbeitsmodell angesehen, da dies nicht an der männlichen Beruflichkeit ausgerichtet ist. Gezeigt werden kann das am Beispiel der Altersteilzeit, die zwar in einigen Betrieben angeboten wird, von den Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern jedoch selten genutzt wird. Fortgeführt werden hieran die Tradierung der Geschlechterrollen und das nicht Wahrnehmen einer Entgrenzung von Beruf und Familie, einhergehend mit einer erhöhten Erwerbsbeteiligung von Frauen. Die Möglichkeit der Vereinbarung von Beruf und Familie wird schlichtweg ignoriert und die Aufnahme einer Ausbildung oder Erwerbsarbeit auf einen späteren Zeitpunkt, wenn die Kinder selbständig sind, verwiesen.

Anhand der empirischen Daten konnte gezeigt werden, dass Projekte des Corporate Citizenship zwar geeignet sind, um im Bereich der beruflichen Bildung oder aber im Rahmen von Diversity Management benachteiligte Zielgruppen in Betriebe zu integrieren. Allerdings wäre eine Vernetzung der Projekte beider Bereiche im Hinblick auf die Förderung von dualer Teilzeitberufsausbildung ein Konzept, zur Integration junger Mütter bei gleichzeitiger Überführung von Teilzeitberufsausbildung in eine Regelausbildung. Bedingung hierfür ist aber die Koppelung des Ausbildungskonzepts an strukturelle Bedingungen, bei gleichzeitiger Entkoppelung von der Person.

Maßnahmen, die im Rahmen von Diversity Management bereits erfolgreich in die Unternehmenskultur übertragen wurden, können genutzt werden, um einerseits Tradierungen in den Geschlechterrollen aufzulösen und andererseits im Rahmen einer Vernetzung von Corporate Citizenship im Bereich der beruflichen Bildung und Frauenförderung in Ausbildung zu übertragen.

Als Bindeglied für die Implementierung von Teilzeitberufsausbildung in die Regelstruktur, können die in der vorliegenden Studie beschriebenen Instrumente der Benachteiligtenförderung herausgestellt werden. Die unterschiedlichen Maßnahmen in der vorberuflichen und beruflichen Bildung zeigen auf, wie Teilzeitmodelle auf bereits bestehende Instrumente übertragen werden können, um sie für die Zielgruppe Junge Mütter nutzbar zu machen.

Zur ganzheitlichen Förderung der heterogenen Zielgruppe Junge Mütter sind alle Maßnahmen der beruflichen Förderinstrumente zu nutzen und diese mit bereits bekannten und erprobten Familienförderinstrumenten zu verbinden. Zu nennen sind hier insbesondere vielfältige Konzepte von Teilzeitregelungen und individuellem Zeitmanagement, der Schaffung betrieblicher Strukturen, die individuelles Lernen fördern, die Flexibilisierung von Arbeitsorten auch im Bereich

der Ausbildung, der Abbau von tradierten Rollenbildern und von Geschlechterstereotypen in den unterschiedlichen Berufsfeldern sowie die Schaffung von betrieblichen Strukturen für eine qualitativ hochwertige Kinderbetreuung bei gleichzeitiger Kostenreduzierung. Darüber hinaus ist die Sicherung des Lebensunterhalts von hoher Bedeutung für junge Mütter. Zur Entlastung in der Ausbildung würde eine Förderung und Beratung der Zielgruppe aus einer Hand erheblich beitragen.

Zur Integration von Teilzeitberufsausbildung in das Regelsystem der beruflichen Bildung, sind neben der bereits im Jahre 2005 realisierten Implementierung von Teilzeitberufsausbildung in das Berufsbildungsgesetz (BBiG) weitere Maßnahmen notwendig. Vor allem die Unterstützungsstrukturen für junge Mütter, die im Rahmen dieser Arbeit als soziale Netzwerke auf persönlicher wie auch auf der struktureller Ebene identifiziert worden sind, müssten in den Regelstrukturen verankert werden. Denkbar wäre eine Anbindung der Beratung und Betreuung an eine zentrale Institution der Berufsbildung wie es die zuständigen Stellen bzw. Kammern darstellen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Unterstützungsstrukturen eine dreifache Funktion haben: Die Beratung und Unterstützung des Betriebs bei der Umsetzung und Ausgestaltung der Ausbildungsform, die sozialpädagogische Betreuung der Auszubildenden unter der Berücksichtigung des sozialen und kulturellen Netzwerkes sowie die Regelung der Kinderbetreuung. Die Ausbildung junger Mütter setzt, auch in der Betrachtung der ausbildenden Unternehmen, eine gut organisierte und auf die Ausbildungszeiten abgestimmte Kinderbetreuung voraus. Auch hier sollten die Unterstützungsstrukturen im Hinblick auf eine Regelausbildung noch stärker eingebunden werden und insbesondere im Krankheitsfall Lösungsvorschläge anbieten können. Günstig wäre auch eine stärkere strukturelle Einbindung der Kinder in den Arbeitsalltag der jungen Mütter, wie es beispielsweise Betriebskindergärten bieten.

Die Ergebnisse der Studie zeigen auf, dass junge Mütter in einer dualen Berufsausbildung über vielfältige und hochwertige Kompetenzen verfügen müssen, um die Ausbildung in Teilzeit erfolgreich absolvieren zu können. Die hohen Kriterien bei der Auswahl der jungen Mütter sind abhängig vom Ausbildungsberuf und vor allem vom sozialen und kulturellen Kapital der jungen Mutter. Junge Mütter mit einem hohen Unterstützungsbedarf haben dabei nur begrenzte Chancen, den Zugang in eine duale Berufsausbildung zu finden. Bei der Überführung in eine Regelstruktur müssen allerdings junge Mütter mit einem hohen Förderbedarf Möglichkeiten erhalten, ebenfalls in das System einzumünden. Daher sind die vorberuflichen Qualifizierungen sowie die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung mit Teilzeitregelungen in das Regelsystem der Benachteiligtenförderung aufzunehmen.

Lösungsansatz hierfür ist die Schaffung überbetrieblicher Ausbildungsstrukturen in Teilzeit, zur Qualifizierung von jungen Frauen mit einem hohen Förderbedarf. Bei der Konzeption solcher Ausbildungsgänge ist die plurale Berufswahl junger Mütter zu berücksichtigen. Vollzeitschulische Ausbildungsgänge, die junge Mütter auf traditionelle Ausbildungsberufe im kaufmännischen und personenbezogenen Dienstleistungsbereich verweisen, sind auszuweiten auf beispielsweise gewerblich-technische Ausbildungsberufe. Ansätze existieren bereits in unterschiedlichen Modellprojekten, diese sind wissenschaftlich zu begleiten und auszuwerten, um sie einerseits zu optimieren und andererseits bundesweit nutzbar zu machen.

Offene Forschungsfragen und Entwicklungsperspektiven

Bei der Analyse des Themenfeldes duale Berufsausbildung für junge Mütter in theoretischer und empirischer Hinsicht, konnten Themen identifiziert werden, die der weiterführenden wissenschaftlichen Untersuchung bedürfen. Offenen Forschungsfragen sowie Entwicklungsperspektiven für die Umsetzung und Gestaltung von Teilzeitberufsausbildungen sind in den Bereichen der Curriculumentwicklung im dualen, vollzeitschulischen und außerbetrieblichen Ausbildungssystem, Lernortkooperation, Vernetzung, finanzielle Sicherung von institutionellen Netzwerken, Finanzierung von Teilzeitauszubildenden sowie in der Integration von jungen Müttern mit einem hohen Förderbedarf in Ausbildung und Qualifizierung anzusiedeln.

Betont wurde von den Ausbilderinnen und Ausbildern, dass die Vermittlung der im Ausbildungsrahmenplan vorgegebenen Inhalte verdichtet und curricular-didaktisch umorganisiert werden müssen. Die Anwesenheitszeiten im Betrieb werden vom Ausbildungspersonal straff organisiert und mit den jungen Müttern kommuniziert, um trotz der täglichen Verkürzung der Ausbildungszeit, die Regelausbildung von meist drei Jahren einzuhalten. In der Umsetzung sind Leerläufe im Betrieb und Arbeitsaufgaben außerhalb des Lehrplans zu vermeiden sowie die vermitteltende Inhalte zu optimieren. Zur Unterstützung der Umorganisation innerbetrieblichen Lernprozesse und Anpassung der Lehr- Lerninhalte auf die Teilzeitregelung, wäre eine Betrachtung der einzelnen Berufsfelder weiterführend. Vorschläge zur Optimierung der Curricula sollten auf wissenschaftlicher Ebene in Form von Fortbildungen für Ausbilderinnen und Ausbilder sowie für Lehrerinnen und Lehrer der Berufsschulen begleitet werden. Dies betrifft in gleicher Weise die Gestaltung der Ausbildungsinhalte in vollzeitschulischen und außerschulischen Ausbildungsgängen.

In diesem Kontext steht auch die Intensivierung der Lernortkooperation zwischen den beteiligten Partnern in einer Teilzeitberufsausbildung. Neben der

Abstimmung der Inhalte zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule ist auch die sozialpädagogische Begleitung, die meist den Förderunterricht leistet, stärker in die Organisation einzubinden. Im Sinne eines engmaschigen Netzwerkes können damit Dopplungen im Ausbildungsverlauf vermieden und Ausbildungserfolge sicher gestellt werden. Inwieweit die Lernortkooperation in bereits bestehende Netzwerke einzubinden wäre, ist regional zu prüfen und individuell abzustimmen.

Ein weiterer Partner, der wesentlich zum Erfolg einer Teilzeitberufsausbildung beiträgt, ist die zuständige Stelle. Als zentrale Beratungsinstanz bei der Aufnahme, Durchführung und beim Abschluss einer Teilzeitberufsausbildung, ist diese Institution noch stärker in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses zu rücken. Neben der Beratung von jungen Müttern bei der Eintragung und Aufnahme einer Teilzeitberufsausbildung, sind die Ausbildungsberater und -beraterinnen noch intensiver über Chancen, Möglichkeiten und Grenzen von Teilzeitberufsausbildung in den einzelnen Berufsfeldern aufzuklären und in die Begleitung der Ausbildung auf betrieblicher Seite einzubinden. Dies betrifft beispielsweise auch die Prüfung von Möglichkeiten, bereits absolvierte Erwerbsarbeitszeiten anzuerkennen und im Rahmen von § 45 Abs. 2 BBiG eine Zulassung zur Prüfung in besonderen Fällen in Erwägung zu ziehen. Auch die in der Studie aufgeführten weiteren neuen Möglichkeiten des Berufsbildungsgesetzes sollten verstärkt in die Beratung der zuständigen Stellen und Kammern aufgenommen werden. Zur Sicherstellung einer qualitativ hochwertigen Beratung, sind Fortbildungsmodule für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Kammern - auf der Grundlage der wissenschaftlichen Erfahrungen - zu konzipieren und auf die Spezifika der einzelnen Berufsfelder zuzuschneiden. Vorstellbar wäre neben den klassischen Aufgaben der zuständigen Stellen, auch eine Beratung hinsichtlich der Organisation der Kinderbetreuung. Das Vorhalten eines Pools von Betreuungsinstitutionen, auch beispielsweise im Krankheitsfall von Kindern, könnte von jungen Müttern genutzt werden, die nicht an ein institutionelles Netzwerk, wie es beispielsweise ein Bildungsträger darstellt, angebunden sind.

In der Studie konnte herausgearbeitet werden, dass die meisten sich in Ausbildung befindenden jungen Mütter über umfangreiche Kompetenzen verfügen. Einige Betriebe sprechen bei der Rekrutierung von Teilzeitauszubildenden sogar von einer „Bestenauswahl“. Trotzdem weisen junge Mütter gerade bei der Aufnahme und beim Abschluss der Ausbildung einen hohen Unterstützungsbedarf auf, der nicht immer vom familiären oder sozialen Netzwerk aufgefangen werden kann. Zur Sicherung des Ausbildungserfolgs wäre die Regelfinanzierung einer sozialpädagogischen Begleitung zu institutionalisieren und in regional bestehende Beratungsstrukturen einzubinden. Ansätze hierzu wurden bereits im Forschungsprojekt MOSAIK entwickelt und erprobt.

Eine beachtliche Barriere für junge Mütter stellt die Finanzierung des Lebensunterhalts dar. Wie im theoretischen Teil der Studie gezeigt wurde, sind die Fördermöglichkeiten nicht nur kompliziert und auch für Expertinnen und Experten schwer zu durchdringen, sondern auch zur Finanzierung eines mindestens zwei Personenhaushalts völlig unzureichend. Zu prüfen ist daher, auch auf verwaltungswissenschaftlicher Ebene, ob die Finanzierung der Auszubildenden aus einer Hand zu organisieren ist. Dies würde zu erheblichen Entlastungen in der Ausbildung führen und Ausbildungsabbrüche vorbeugen.

Als abschließende offene Forschungsfrage ist die Integration von jungen Müttern mit einem hohem Förderbedarf in Qualifizierung und Ausbildung zu diskutieren. Im Rahmen des Benachteiligtenförderungssystems bestehen, aufgrund der vorstehend genannten Projekte, bereits vielfältige Ansätze zur Qualifizierung von jungen Müttern mit hohen Vermittlungshemmnissen. Noch weiterführend zu untersuchen ist die stärkere regionale Vernetzung der einzelnen Angebote sowie die Prüfung der Möglichkeiten neben außerbetrieblichen Teilzeitausbildungen auch vollzeitschulische und duale Ausbildungsgänge in das Fördersystem zu integrieren. Festzustellen ist, dass junge Mütter in außerbetriebliche Bildungsgänge vermittelt werden, die nur über einen geringen Förderbedarf verfügen. Orientiert werden sollte diese Zielgruppe hingegen auf duale Bildungsgänge, um die Plätze im Benachteiligtenfördersystem für junge Mütter vorzuhalten, die über weniger gute Voraussetzungen verfügen. Insbesondere Frauen mit individuellen Benachteiligungen, also auch junge Mütter mit Lernbehinderungen oder mit geistiger Behinderung, sollten die Möglichkeit erhalten, eine Berufsausbildung zu absolvieren. Hierzu ist eine interdisziplinäre Vernetzung zwischen Sonderpädagogik und Berufs- und Wirtschaftspädagogik auf wissenschaftlicher und durchführender Eben voranzutreiben sowie Teilzeitmodelle im sonderpädagogisch orientierten Berufsbildungssystem, wie es beispielsweise die Berufsförderungswerke darstellen, zu implementieren.

Wahrnehmen können eine Teilzeitberufsausbildung nach § 8 BBiG zur Zeit ausschließlich Menschen, die ein eigenes Kind zu versorgen haben oder einen nahen Angehörigen pflegen. Im Rahmen der Sonderpädagogik ist zu überlegen, inwieweit das Konzept auf Menschen mit Behinderungen ausgeweitet werden kann, denen es schwer fällt, einen achtstündigen Ausbildungstag durchzustehen. Dieses betrifft gleichermaßen Menschen mit geistiger aber auch mit körperlicher Behinderung. Im Rahmen einer interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen Sonderpädagogik und Berufs- und Wirtschaftspädagogik, wäre das Anstoßen von Modellprojekten in diesem Bereich sicherlich Erkenntnis gewinnend.

5 Literatur

- Ahnert, Liselotte** (2004): Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie. Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung. In: Ahnert, Liselotte (Hrsg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 256-277.
- Allmendinger, Jutta/Dressel, Kathrin** (2004): Auf der Suche nach der gewonnen Zeit. Entzerrung statt Kumulation von Familie und Beruf. In: Schmidt, Renate/Mohn, Liz (Hrsg.): Familie bringt Gewinn. Innovation durch Balance von Familie und Arbeitswelt. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung. S. 135-143.
- Allmendinger, Jutta/Dressel, Kathrin/Ebner, Christian** (2006): Zum Verhältnis von Demografie, Qualifikation und Frauenerwerbstätigkeit. In: Ministerium für Generation, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Demografischer Wandel. Die Stadt, die Frauen und die Zukunft. Essen: Merlin Digital. S. 161-172.
- Andreß, Hans-Jürgen** (2000): Die wirtschaftliche Lage Alleinerziehender. In: Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Alleinerziehen in Deutschland. Ressourcen und Risiken einer Lebensform. Dokumentation der Fachtagung, Berlin. S. 8-24
- Anslinger, Eva/Thiessen, Barbara** (2004): „Also für mich hat sich einiges verändert ... eigentlich mein ganzes Leben“. Alltag und Perspektiven junger Mütter. In: Forum Sexualaufklärung und Familienplanung (Hrsg.): Jugendliche, Schwangere und Mütter, Informationsdienst der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Köln. S. 22-25
- Anslinger, Eva/Friese, Marianne** (2006): Netzworkebildung für und mit jungen Frauen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Verbesserung der beruflichen Integrationschancen von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch Netzworkebildung. Ergebnisse der Entwicklungsplattform 4 „Netzworkebildung. Band IId der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm), Bonn, Berlin. S. 211-216.
- Anslinger, Eva** (2007): Teilzeitberufsausbildung – ein Ausbildungskonzept auf dem Prüfstand aus der Sicht von Betrieben und Kammern. In: Kaune, Peter/Rützel, Josef/Spöttl, Georg (Hrsg.): Hochschultage 2006: Berufliche Bildung, Innovation, Soziale Integration. Bielefeld: wbv. S. 278-287.
- Anslinger, Eva/Friese, Marianne** (2008): Die Bremer Förderkette junge Mütter – Aufbau, Entwicklung und Transfer. In: Albert, Verena/Schmidt, Niklas/Speccht, Gerd (Hrsg.): Teilzeitberufsausbildung für Eltern ohne Berufsabschluss. Hohengehren: Schneider-Verlag. S. 56-64.
- Antonoff, Roman** (1987): Die Identität des Unternehmens. Ein Wegbereiter zur Corporate Identity. Frankfurt: Frankfurter Allgemeine Zeitung GmbH.

- Arendt, Hannah** (2007 org. von 1967): Vita activa oder vom tätigen Leben. Zürich, München: Piper-Verlag.
- Arnold, Rolf** (2003): Die Männlichkeit des Berufs. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Berufsbildung ohne Beruf? Berufspädagogische, bildungspolitische und internationale Perspektiven. Hohengehren: Schneider-Verlag. S. 23-36.
- Aulenbacher, Brigitte** (2007): Vom fordistischen Wohlfahrts- zum neoliberalen Wettbewerbsstaat: Bewegungen im gesellschaftlichen Gefüge und in den Verhältnissen von Klasse, Geschlecht und Ethnie. In: Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli/Sauer, Birgit (Hrsg.): Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität. Frankfurt a.M.: Campus Verlag. S. 42-55.
- Aulinger, Andreas** (2005): Entrepreneurship und soziales Kapital. Netzwerke als Erfolgsfaktor wissensintensiver Dienstleistungsunternehmen. Marburg: Metropolis-Verlag.
- Backhaus, Annette** (2005): Arbeit, Erziehung und Familie. Plädoyer für eine Erweiterung der wirtschaftsethischen Perspektive. In: Beschorner, Thomas et al. (Hrsg.): Wirtschafts- und Unternehmensethik. Rückblick, Ausblick, Perspektiven. München: Rainer Hampp. S. 339-374.
- Baethge, Martin/Wilkens, Ingrid** (2001): Die große Hoffnung für das 21. Jahrhundert? Perspektiven und Strategien für die Entwicklung der Dienstleistungsbeschäftigung. Opladen: Leske und Budrich.
- Beathge, Martin/Solga, Heike/Wiek, Markus** (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines längst überfälligen Aufbruchs. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Baudisch, Winfried** (2002): Zum Perspektivwechsel in der Rehabilitationspädagogik – seine Bedeutung für Fragen der beruflichen Rehabilitation. In: Baudisch, Winfried/Bokanowski, Arnulf (Hrsg.): Berufliche Rehabilitation mit behinderten und Benachteiligten Jugendlichen im Berufsbildungswerk. Münster: Lit.-Verlag. S. 3-17.
- Bauer, Hans G. et al.** (2002): Hightech-Gespür - erfahrungsgeleitetes Arbeiten und Lernen in hoch technisierten Arbeitsbereichen. Ergebnisse eines Modellversuchs beruflicher Bildung in der Chemischen Industrie. Berichte zur beruflichen Bildung; 253 Bielefeld: Bertelsmann Verlag
- Baumeister, Hella** (2003): Marktbenachteiligte Jugendliche in einer Krisenregion Westdeutschlands. Das Beispiel Bremen. In: Lappe, Lothar (Hrsg.): Fehlstart in den Beruf? Jugendliche mit Schwierigkeiten beim Einstieg ins Arbeitsleben. Opladen: Leske und Budrich. S. 87-111.
- Beck, Klaus** (1995): Theorieansätze. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen: Leske und Budrich. S. 457-464.
- Beck-Gernsheim, Elisabeth/Ostner, Ilona** (1978): Frauen verändern – Berufe nicht. Ein theoretischer Ansatz zur Problematik von Frau und Beruf. In: Soziale Welt, Heft 17, S. 257-287.

- Beck, Ulrich** (1987): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Beck, Ulrich** (1998): Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Beck, Ulrich** (1994): Jenseits von Stand und Klasse? In: Beck, Ulrich/Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. S. 43-59.
- Beck, Ulrich/Beck-Gernsheim, Elisabeth** (1994) (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Becker, Wolfgang** (Hrsg.) (2006): Ausbildung in den Pflegeberufen. Weichen stellen für die Zukunft in Theorie und Praxis. Bd. 1. Empirische Begründung, theoretische Fundierung und praktische Umsetzung der „dualisierten“ Ausbildungen für Altenpflege und Gesundheits- und Krankenpflege. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn.
- Becker, Gary S.** (1993): Ökonomische Erklärung menschlichen Verhaltens. 2. Auflage. Tübingen: Mohr.
- Becker-Schmidt, Regina** (1993). Geschlechterdifferenz, Geschlechterverhältnis: Soziale Dimensionen des Begriffs „Geschlecht“. In: Zeitschrift für Frauenforschung H. 1+2. S. 37 - 46.
- Becker-Schmidt, Regina** (2004): Doppelte Vergesellschaftung von Frauen: Divergenzen und Brückenschläge zwischen Privat- und Erwerbsleben. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 62-71.
- Beer, Ursula** (1990): Geschlecht, Struktur, Geschichte. Soziale Konstituierung des Geschlechterverhältnisses, Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Beicht, Ursula/Waden, Günter/Herget, Hermann** (2004): Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland. Berichte zur beruflichen Bildung 264, Bielefeld: wbv.
- Bellaire, Edith/Brandes, Harald/Friedrich, Michael/Menk, Angela** (2006): Zweijährige Ausbildungsgänge – eine Chance für Jugendliche mit schlechten Startchancen? Betriebsbefragung zu neuen Berufen. Bielefeld: wbv.
- Berger, Klaus** (2004): Der Beitrag der öffentlichen Hand zur Finanzierung beruflicher Bildung. BIBB Forschung spezial 9, Bielefeld: wbv.
- Beutner, Marc** (2001): Ausbildungsbereitschaft von Klein- und Mittelbetrieben. Eine wirtschaftspädagogische Studie zur Ermittlung der Determinanten der Ausbildungsbereitschaft. WBST Band 37. Köln: Botermann & Botermann Verlag.
- Biermann, Horst/Rützel, Josef** (1999): Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter. In: Biermann, Horst./Bonz, Bernhard/Rützel, Josef (Hrsg.): Beiträge der Didaktik

- der Berufsbildung Benachteiligter. Beiträge zur Pädagogik für Schule und Betrieb. Stuttgart: Holland und Josenhans. S. 11-37.
- Bien, Walter/Rathgeber, Richard** (2004): Familien in prekären Lebenslagen – zur politischen Relevanz der Untersuchungsergebnisse. Zusammenfassung und Ausblick. In: Bien, Walter/Weidacher, Alois (Hrsg.): Leben neben der Wohlstandsgesellschaft. Familien in prekären Lebenslagen. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 229-244.
- Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas/Riedel, Birgit** (2007): Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI-Kinderbetreuungsstudie. <http://www.bmfsfj.de>. (14.08.2007).
- Bisler Wolfgang** (2001): „Der Benachteiligtenbegriff bezeichnet einen Rechtsanspruch!“. In: Jugend - Beruf - Gesellschaft H. 2/2001, herausgegeben von der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (BAG JAW), Bonn 2001. S. 119-123.
- Bock, Gisela/Duden, Barbara** (1977): Arbeit aus Liebe – Liebe aus Arbeit. Zur Entstehung der Hausarbeit im Kapitalismus. In: Frauen und Wissenschaft. Beiträge der Berliner Sommeruniversität für Frauen. Juli 1976, Berlin. S. 116-199.
- Böckler Impuls** (2006): Kinder. Armut verbaut Bildungschancen. Herausgegeben von der Hans-Böckler-Stiftung 2/2006. http://www.boeckler.de/cps/rde/xchg/SID-3D0AB75D-94A12DE5/hbs/hs.xml/32014_62081.html. (07.01.2008).
- Bohlinger, Sandra/Schröter, Diana** (2004): Perspektiven und Potenziale der Berufsbildungsförderung. Erfahrungen mit einem Konzept zur Förderung von „benachteiligten“ Jugendlichen in einer betrieblichen Ausbildung. In: Bojanowski, Arnulf/Eckert, Manfred/Stach, Meinhard (Hrsg.): Berufliche Bildung Benachteiligter vor neuen Herausforderungen. Umbau der Förderlandschaft - innovative Netzwerke - neue Aktivierungsformen. Bielefeld: wbv. S. 41-51.
- Bonifer-Dörr, Gerhard** (1992): Arbeiten mit dem Förderplan. Eine Handreichung für die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher. Bonn
- Bojanowski, Arnulf/Carstensen-Bretheuer, Erika/Kipp, Martin** (1996): Jugendliche besser verstehen und ganzheitlich fördern. Frankfurt: GAFB-Verlag.
- Bojanowski, Arnulf/Eckert, Manfred/Stach, Meinhard** (Hrsg.) (2004): Berufliche Bildung Benachteiligter vor neuen Herausforderungen. Umbau der Förderlandschaft - innovative Netzwerke - neue Aktivierungsformen. Bielefeld: wbv.
- Bojanowski, Arnulf/Ratschinski, Günter/Strasser, Peter** (Hrsg.) (2005): Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld: wbv.
- Bojanowski, Arnulf/Eckardt, Peter/Ratschinski, Günter** (2005): Annäherung an die Benachteiligtenforschung – Verortung und Strukturierungen. In: Bojanowski, Arnulf/Ratschinski, Günter/Strasser, Peter (Hrsg.): Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld: wbv. S. 10-40.
- Bojanowski, Arnulf** (2005): Umriss einer beruflichen Förderpädagogik. Systematisierungsvorschlag zu einer Pädagogik für benachteiligte Jugendliche. In: Bojanowski,

- Arnulf/Ratschinski, Günter/Strasser, Peter (Hrsg.): Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld: wbv. S. 330-364.
- Bosch, Gerhard** (2002): Auf dem Weg zu einem neuen Normalarbeitsverhältnis? – Veränderung von Erwerbsläufen und ihre sozialstaatliche Absicherung. In: Gottschall, Karin/ Pfau-Effinger, Birgit (Hrsg.): Zukunft der Arbeit und Geschlecht. Opladen: Leske und Budrich. S.107-134.
- Bothmer, Henrik von/Fülbier, Paul** (2001): Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter. In: Fülbier, Paul/Münchmeier, Richard (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation, Band 1. Münster: Votum Verlag. S. 504-515.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude** (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart: Ernst-Klett-Verlag.
- Bourdieu, Pierre** (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Verlag Otto Schwartz. S. 183-198.
- Bourdieu, Pierre** (2005): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik und Kultur 1. Hamburg: VSA-Verlag.
- Braun, Frank** (2000): Übergangshilfen – Sackgassen, Umleitungen, Überholspuren? In: Pohl, A./Schneiders, S. (Hrsg.): Sackgassen – Umleitungen – Überholspuren. Ausgrenzungsrisiken und neue Perspektiven im Übergang in die Arbeit. Tübingen: Neuling Verlag. S. 35-48.
- Braun, Georg Ludwig** (2004): Familienorientierte Personalpolitik aus Unternehmenssicht. In: Schmidt, Renate/Mohn, Liz (Hrsg.): Familie bringt Gewinn. Innovation durch Balance von Familie und Arbeitswelt. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung. S. 70-76.
- Bremer Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe e.V.** (2007): Kurzmitteilung. Ausbildungsplatzbilanz 2007. azubi20070930.pdf (14.12.2007). Unveröffentlichtes Manuskript.
- Brosi, Walter/Krekel, Elisabeth/Ulrich, Gerd Joachim** (Hrsg.) (2003): Sicherung der beruflichen Zukunft durch Forschung und Entwicklung. Ergebnisse der Delphi-Befragung. Bielefeld: wbv.
- Brosi, Walter/Troltsch, Klaus** (2004): Ausbildungsbeteiligung von Jugendlichen und Fachkräftebedarf der Wirtschaft. Zukunftstrends der Berufsbildung bis zum Jahr 2015. BIBB Forschung Spezial 8, Bielefeld: wbv.
- Bünemann de Falcón, Rita/Bindel-Kögel, Gabriele** (1993): Frühe Mutterschaft eine Provokation? Ergebnisse eines zweijährigen Forschungsprojekts zur Lebenssituation und Berufswegeplanung junger Mütter. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlags-Gesellschaft.

- Bundesanstalt für Arbeit** (Hrsg.) (2002): (Teilzeit-)Ausbildung für junge Mütter und Väter. Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv), H. 2.
- Bundesagentur für Arbeit** (2005): Merkblatt Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) der Bundesagentur für Arbeit. www.arbeitsagentur.de. (05.09.2005).
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)** (2002): Kriterienkatalog für die Gestaltung und Durchführung von Ausbildungsmaßnahmen in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten. Ergebnis der Beratung des Unterausschusses 3. Stand: 20.04.2002. <http://www.zdh.de/bildung/ausbildung/ueberbetrieblich/ueberbetriebliche-unterweisung.html>. (11.07.2007).
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)** (2007): Berufliche Chancen und Entwicklung von jungen Leuten. <http://www.bibb.de/de/7169.htm#>. (17.10.2007).
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)** (Hrsg.) (2005): 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (o. J.): Sofortprogramm der Bundesregierung zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit. In: <http://www.bmbf.de/de/8053.php>. (14.01.2008)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (Hrsg.) (1999): Berufsbildungsbericht 1999, Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (Hrsg.) (2002): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung – Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (Hrsg.) (2004): Berufsbildungsbericht 2004, Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (Hrsg.) (2005): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenforschung. Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (Hrsg.) (2006): Berufsbildungsbericht 2006, Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (Hrsg.) (2007): Berufsbildungsbericht 2007, Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Familien, Senioren Frauen und Jugend (BMFSFJ)** (Hrsg.) (1994): Fünfter Familienbericht. Familien und Familienpolitik im geeinigten Deutschland. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)** (Hrsg.) (2002): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)** (Hrsg.) (2003a): Nachhaltige Familienpolitik im Interesse einer aktiven Bevölkerungsent-

- wicklung. Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend von Prof. Dr. Bert Rürup und Dipl. Vw. Sandra Gruescu. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)** (Hrsg.) (2003b): Auf den Anfang kommt es an. Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen in Deutschland. Weinheim: Beltz-Verlag.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) / Bertelsmann Stiftung** (Hrsg.) (2003): Familienfreundliche Arbeitswelt und Unternehmenskultur – für eine neue Balance. Vorteile erkennen – Chancen nutzen, Berlin
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)** (Hrsg.) (2004a): Elternschaft und Ausbildung. Gutachten des wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)** (Hrsg.) (2004b): Das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG). Gesetz zum qualitätsorientierten und bedarfsgerechten Ausbau der Tagesbetreuung und zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)** (Hrsg.) (2006). Siebter Familienbericht. Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit. Berlin.
- Bundesministerium für Forschung und Wissenschaft (BMBW)** (1994): Handlungskonzept zur Qualifizierung von Jugendlichen, die bisher ohne Ausbildungsabschluss blieben. Bonn.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi)** (2007): Bundesminister Glos: Konjunktur beflügelt Ausbildungsmarkt. Pressemitteilung vom 11.09.2007.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)** (Hrsg.) (2005): Wenn Teenager Eltern werden ... Lebenssituation jugendlicher Schwangerer und Mütter sowie jugendlicher Paare mit Kind. Köln: BZgA.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)** (Hrsg.) (2006): Schwangerschaft und Schwangerschaftsabbruch bei minderjährigen Frauen. Forschungsbericht. Köln: Ollig.
- Burt, Ronald S.** (2001): Structural Holes versus Network Closure as social Capital. In: Lin, Nan/Cook, Karen S./Burt, Ronald S. (Hrsg.): Social Capital. Theory and Research. New York: Aldine de Gruyter. S. 31-56.
- BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis o.V.** (2005): Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung. 34. Jahrgang, H 20155. Bielefeld.
- Bylinski, Ursula** (2002): Beschäftigungsrisiken und Ressourcen zur Lebensbewältigung. Eine empirische Studie zum Erleben von Erwerbslosigkeit junger Facharbeiter nach der außerbetrieblichen Berufsausbildung. Bielefeld: wbv.

- Coleman, James Samuel** (1991): Grundlagen der Sozialtheorie, Band 1: Handlungen und Handlungssysteme. München: Oldenbourg-Verlag.
- Crenshaw, Kimberlé** (1991): Mapping the Margins: Intersectionality, Identity, Politics and Violence Against Women of Color. In: Stanford Law Review 43 (6). S. 1241-1299.
- CSR Germany** (2006): Unternehmen tragen gesellschaftliche Verantwortung. <http://www.csrgermany.de/www/csrcms.nsf/id/A7AEACC724BD1E87C1256F19002CD0A4> (18.12.2006).
- Deutscher Bildungsrat** (1974): Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn: Deutscher Bildungsrat.
- Deutscher Industrie und Handelskammertag** (Hrsg.) (2005): Berufsbildungsgesetz von A-Z. Berlin: Köllen Druck.
- DGB – Deutscher Gewerkschaftsbund** (2003): Eckpunkte des DGB: Jugendlichen mit schlechten Startchancen (bessere) Ausbildung ermöglichen. Berlin: DGB Bundesvorstand.
- Dierks, Marianne** (2005): Karriere! – Kinder, Küche? Zur Reproduktionsarbeit in Familien mit qualifizierten berufsorientierten Müttern. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Doré, Julia/Clar, Günter** (1997): Die Bedeutung von Humankapital. In: Clar, Günter/Doré, Julia/Mohr, Hans (Hrsg.): Humankapital und Wissen. Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung. Berlin: Springer-Verlag. S. 159-174.
- Ecarius, Jutta** (2007): Familienerziehung. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften. S. 137-156.
- Eckert, Manfred** (1998): Berufsausbildung im sozialen System – Plädoyer gegen missverständene Modernisierung. In Drees, Gerard/Ilse, Frauke (Hrsg.): Arbeit und Lernen 2000: Berufliche Bildung zwischen Aufklärungsanspruch und Verwertungsinteressen an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Bielefeld: wbv. S. 75-112.
- Eckert, Manfred** (2004): Wohin entwickelt sich die Benachteiligtenförderung? Reflexionen im Horizont neuer Arbeitsmarkt-, Bildungs- und Sozialpolitik. In: <http://www.bwpat.de/ausgabe6/eckert-bwpat6.shtml>. (28.07.2005).
- Eckert, Manfred/Heisler, Dietmar/Nitschke, Karen** (2007): Sozialpädagogik in der beruflichen Integrationsförderung. Band 2: Handlungsansätze und aktuelle Entwicklungen. Münster: Waxmann.
- Enggruber, Ruth** (1997): Benachteiligte des dualen Systems – chancenlos? In: Euler, Dieter/Sloane, Peter (Hrsg.): Duales System im Umbruch. Eine Bestandsaufnahme der Modernisierungsdebatte. Pfaffenweiler. S. 201-221.
- Enggruber, Ruth** (2001): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirische Einblicke und sozialpädagogische Ausblicke. Münster: Lit.

- Engstler, Heribert/Menning, Sonja** (2003): Die Familie im Spiegel der amtlichen Statistik. Lebensformen und Familienstrukturen, wirtschaftliche Situation der Familien und familiendemografische Entwicklung in Deutschland. Herausgegeben vom Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Berlin.
- Enquête-Kommission Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements** (2002): Bürger-schaftliches Engagement. Auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesell-schaft. Deutscher Bundestag, 14. Wahlperiode Drucksache 14/8900. Kurzfas-sung.
- Erbe, Barbara/Vock, Rainer** (2003): Der besondere Weg zum Beruf – Was außerbetrieb-liche Berufsausbildung leisten kann. In: Bonifer-Dörr, Gerhard/Vock, Rainer (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung – Stand - Perspektiven. Heidelberg: hiba. S. 151-179.
- Euler, Dieter** (1999): Lernortkooperation in der beruflichen Bildung. Stand und Perspek-tiven aus wirtschaftspädagogischer Forschung. In: Zeitschrift für Pädagogik. Beruf und Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten. 40. Beiheft, Weinheim, Basel. S. 249-272.
- Euler, Dieter** (2004): Lernortkooperation – eine unendliche Geschichte? In: Euler, Dieter (Hrsg.) (2004): Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: Theoretische Fundie-rungen, Bielefeld: wbv. S. 12-24.
- Euler, Dieter/Severing, Eckart** (2006): Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Typskript, Nürnberg, St. Gallen.
- Faching, Helga/Niehaus, Mathilde** (2004): Berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderungen. Synopse zur Ausgangslage an der Schnittstelle von Schule und Beruf. In: bwpat, Nr. 6. <http://www.bwpat.de/ausgabe6/> (17.01.08).
- Feller, Gisela** (1998): Wurzeln der Berufsfachschulen. Entstehung schulischer Berufsaus-bildung im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung. In: Die berufsbildende Schule. H. 10, Jg. 50. S. 292–296.
- Fellner, Uschi** (1992): Wir Rabenmütter. Kinder und Beruf; wie es viele Frauen schaffen. München: Nymphenburger
- Franz, Wolfgang/Steiner, Viktor/Zimmermann, Volker** (2000): Die betriebliche Ausbil-dungsbereitschaft im technologischen und demografischen Wandel. ZEW Band 46. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Friese, Marianne** (1995): Modernisierungsfallen im historischen Prozess. Zur Entwicklung der Frauenerwerbsarbeit in einem gewandelten Europa. Berliner Journal für Sozio-logie, H. 2. S. 149-162.
- Friese, Marianne** (1996): Weibliches Proletariat im Bildungsprozess der Moderne. Theo-retische Erläuterungen und empirische Ergebnisse (Habilitationsschrift), Bremen.
- Friese, Marianne** (2000): Berufsbildung als Kompetenzentwicklung. Neue Wissensfor-men und Weiterungen pädagogischer Professionalität. In: Heilmann, Joa-

- chim/Simon, Jürgen (Hrsg.): Kompetenz und Kreativität. Eine Universität in Entwicklung, Lüneburg: UNIBUCH Verlag. S. 460-473.
- Friese, Marianne** (2002): Abschlussbericht Bremer Förderkette: „Junge Mütter in Beratung, (Aus)Bildung und Beruf“. Gefördert durch den Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales der freien Hansestadt Bremen.
- Friese, Marianne** (2004a): Arbeit und Geschlecht in der Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung personenbezogener Dienstleistungsberufe. Expertise im Auftrag des vom BMBF geförderten Projekts GENDA – Netzwerk feministische Arbeitsforschung. www.gendanetz.de/files/document46.pdf
- Friese, Marianne** (2004b): Lernortkooperation als Mittel zur Entwicklung und Stabilisierung von Lernortverbünden. In: Euler, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: Theoretische Fundierungen, Bielefeld: wbv. S. 400-416.
- Friese, Marianne** (2005): Genderkompetenz in der Berufsbildung – Historische Konstruktionen und berufspädagogische Reformbedarfe. In: Büchter, Karin/Seubert, Rolf/Weise-Barkowsky, Gabriele (Hrsg.): Berufspädagogische Erkundungen. Eine Bestandsaufnahme in verschiedenen Forschungsfeldern. Festschrift für Martin Kipp. Frankfurt a.M.: G.A.F.B.-Verlag. S. 135-153.
- Friese, Marianne/Anslinger, Eva/Piening, Dorothea/Pregitzer, Sabine/Thiessen, Barbara/Walter, Michael** (2005): „Und ich will einfach nur meinem Sohn etwas bieten können ...“ Alltag und Perspektiven junger Mütter in Bremen. In: Spielräume, herausgegeben vom Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales, Amt für soziale Dienste Bremen, Bremen. S. 9-12.
- Friese, Marianne** (2006): Von der Benachteiligtenförderung zur Regelausbildung. Entwicklungen und Reformbedarfe der Berufspädagogik http://ntba.reinit.net/aktivitaeten.php?art5gg=weiter&id=1178809648&archive=&start_from=&rub=40& (28.11.2007).
- Friese, Marianne** (2007a): „Schwamm drüber“? Berufspädagogische Vernachlässigungen und Innovationspotenziale in personenbezogenen Dienstleistungsberufen. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule. 61. Jahrgang, Heft 105: Personenbezogene Dienstleistungen. S. 3-7.
- Friese, Marianne** (2007b): Soziale Ungleichheit an der Schnittstelle von Lebenswelt und Beruf. Der Beitrag personenbezogener Arbeit und Bildung zur Transformation des ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapitals. In: Heuer, Ulrike/Siebers, Ruth (Hrsg.): Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Festschrift für Wiltrud Gieseke. Münster: Waxmann. S. 338-353.
- Friese, Marianne** (Hrsg.) (2007c): Kompetenzentwicklung für (junge) Mütter. Bilanzierung im Lande Bremen und bundesweiter Transfer. Dokumentation des Fachtags vom 12. Januar 2007, Universität Bremen. Info-Brief 7. http://www.mosaikonline.info/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=29&Itemid=40. (07.01.2008).

- Friese, Marianne** (2007d): Integrations- und Zielgruppenkonzepte für die universitäre Lehrer/Lehrerinnenbildung. Berufspädagogische und interdisziplinäre Perspektiven. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.): Universitäre Ausbildung für die berufspädagogische Integrationsförderung. Dokumentation des Expertenworkshops am 06. Juli 2007 im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn. S. 24-30.
- Friese, Marianne/Siecke, Bettina** (2007): Benachteiligtenförderung und berufliche Integration von (jungen) Menschen mit Behinderungen – kooperative und interdisziplinäre Perspektiven der Berufspädagogik. In: Modernisierung der Berufsbildung. Dokumentation der Frühjahrstagung der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE.
- Friese, Marianne** (2008): Kompetenzentwicklung für junge Mütter. Förderansätze der beruflichen Bildung. Bielefeld: wbv.
- Fülbier, Peter/Schaefer, H.-P.** (2002): Jugendsozialarbeit im kommunalen Kontext. In: Fülbier Peter/Münchmeier, Richard (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Handlungsfelder, Organisation. Bd. 1, (2. Aufl.). Münster: Votum. S. 281-294.
- Furth, Peter/Lehning, Klaus** (1993): Jugendhilfe: Ausbildung und Beschäftigung. In: Kreft, Dieter et al. (Hrsg.): Perspektivenwandel der Jugendhilfe, Band 2 (2. Aufl.). Frankfurt a.M.: ISS. S. 65 ff.
- Gaag, Rainer** (2003): Berufsvorbereitung: Schaltstelle zwischen Schule und Beruf. In: Bonifer-Dörr, Gerhard/Vock, Rainer (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung – Stand – Perspektiven. Darmstadt: hiba. S. 205-225.
- Galuske, Michael** (1993): Das Orientierungsdilemma. Jugendberufshilfe, sozialpädagogische Selbstvergewisserung und die modernisierte Arbeitsgesellschaft. Bielefeld: Böllert KT.-Verlag.
- Galuske, Michael** (1998): Abkehr von der "Heiligen Kuh"! Jugendberufshilfe nach dem Ende der Vollbeschäftigungsillusion. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft. H. 1. S. 6-14.
- Galuske, Michael** (2005): Hartz-Reformen, aktivierender Sozialstaat und die Folgen für die soziale Arbeit – Anmerkungen zur Politik autoritärer Fürsorglichkeit. In: Burghardt, Heinz/Enggruber, Ruth (Hrsg.): Soziale Dienstleistungen am Arbeitsmarkt. Weinheim: Juventa. S. 193-212.
- Gericke, Thomas** (2003a): Duale Ausbildung für Benachteiligte. Eine Untersuchung zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Betrieben. Übergänge in Arbeit, Band 3. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Gericke, Thomas** (2003b): Der Betrieb als Ausbildungsort für Jugendliche mit schlechten Startchancen. In: Bonifer-Dörr, Gerhard/Vock, Rainer (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung – Stand - Perspektiven. Heidelberg: hiba. S. 137-149.

- Gessner, Thomas** (2003): Berufsvorbereitende Maßnahmen als Sozialisationsinstanz. Zur beruflichen Sozialisation benachteiligter Jugendlicher im Übergang in die Arbeitswelt. Münster: Lit.-Verlag.
- Glaser, Barney/Strauss, Anselm** (1998): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Huber.
- Gottschall, Karin** (1995): Geschlechterverhältnis und Arbeitsmarktsegregation. In: Becker-Schmidt, Regina/Knapp, Gudrun-Axeli (Hrsg.): Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der Sozialwissenschaften. Frankfurt, New York: Campus. S. 125-162.
- Gottschall, Karin** (2000): Soziale Ungleichheit und Geschlecht. Kontinuität und Brüche, Sackgassen und Erkenntnispotentiale im deutsch soziologischen Diskurs. Opladen: Leske und Budrich.
- Gottschall, Karin** (2003): Erziehung und Bildung im deutschen Sozialstaat. Besonderheiten und Reformbedarfe im europäischen Vergleich. In: Heinz, Kathrin/Thiessen, Barbara (Hrsg.): Feministische Forschung – Nachhaltige Einsprüche. Opladen: Leske und Budrich. S. 145-170.
- Gottschall, Karin** (2004): Soziale Ungleichheit: Zur Thematisierung von Geschlecht und Soziologie. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag. S. 188-195.
- Granato, Mona** (2006): Junge Frauen mit Migrationshintergrund – wenig Aussichten auf eine berufliche Ausbildung? In: Granato, Mona/Degen, Ulrich (Hrsg.): Berufliche Bildung von Frauen. Bielefeld: wbv. S. 98-114.
- Greinert, Wolf-Dietrich** (2003): Das Berufsprinzip als Orientierungsmuster in den europäischen Modellen der Erwerbsqualifizierung. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Berufsbildung ohne Beruf? Berufspädagogische, bildungspolitische und internationale Perspektiven. Hohengehren: Schneider-Verlag. S. 10-22.
- Gudjons, Herbert** (1995): Pädagogisches Grundwissen. 4. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Habisch, André** (2003): Corporate Citizenship. Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen in Deutschland. Berlin: Springer-Verlag.
- Hagemann-White, Carol** (1984): Sozialisation: Weiblich-männlich? Opladen: Leske und Budrich.
- Hahn, Angela** (1997): Vollzeitschulen und duales System – Alte Konkurrenzdebatte oder gemeinsame Antworten auf drängende Fragen? In: Euler, Dieter/Sloane, Peter F. E. (Hrsg.): Duales System im Umbruch. Eine Bestandsaufnahme der Modernisierungsdebatte. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlagsgesellschaft. S. 27-51.
- Hahner, Beatrix/Näpflein, Heidi** (2008): Das STARegio-Projekt Teilzeitberufsausbildung der IHK und Handwerkskammer Lübeck. In: Albert, Verena/Schmidt, Nik-

- las/Specht, Gerd (Hrsg.): Teilzeitberufsausbildung für junge Eltern ohne Berufsabschluss. Hohengehren: Schneider-Verlag. S. 78-81.
- Handwerkskammer Konstanz/Kontaktstelle Frau und Beruf o.V.** (Hrsg.) (2005): Schwangerschaft während der Berufsausbildung. Ein Leitfaden für Betriebe und Auszubildende. <http://www.hwk-konstanz.de/bausteine.net/file/showfile.12.04.2007>.
- Heeren, Bettina/Schulz, Rudolf** (2002): Lernort Betrieb im ortsnahen Übergangssystem Schule-Beruf. Das Modellprojekt Pro Beruf. In: Gericke, Thomas/Lex, Tilly/Schaub, Günther/Schreiber-Kittel, Maria/Schöpfer, Haiko (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Sozialarbeit. Übergänge in Arbeit Band 1. Opladen: Leske und Budrich. S. 136-143.
- Heid, Helmut/Lempert, Wolfgang** (Hrsg.) (1982): Sozialisation durch den heimlichen Lehrplan des Betriebs. Beiträge zu einem Symposium der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Steiner
- Heidenreich, Martin** (1998): Die duale Berufsausbildung zwischen industrieller Prägung und wissenschaftlichen Voraussetzungen. In: Zeitschrift für Soziologie, H. 5, Jg. 27. S. 312-340.
- Heinz, Walter R.** (1995): Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation. Weinheim: Juventa.
- Heinz, Walter R.** (1998): Berufliche und betriebliche Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/Ulrich, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz Verlag. S. 397-416.
- Hildenbrand, Bruno** (2000): Anselm Strauss. In: Flick, Uwe/Kardoff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.) (2000): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag. S. 32-42.
- Hiller, Gotthilf Gerhard** (1989): Ausbruch aus dem Bildungskeller. Pädagogische Provokationen. Langenau-Ulm: Vaas.
- Höffe, Otfried** (1985): Immanuel Kant. In: Höffe, Otfried (Hrsg.): Klassiker der Philosophie, Band. 2. München. S. 7-39.
- Holzum, Günter** (2008): Übersicht über die Finanzierungsmöglichkeiten während einer Teilzeitberufsausbildung. In: Albert, Verena/Schmidt, Niklas/Specht, Gerd (Hrsg.): Teilzeitberufsausbildung für Eltern ohne Berufsabschluss. Hohengehren: Schneider-Verlag. S. 33-38.
- Homann, Karl/Blome-Drees, Franz** (1992): Wirtschafts- und Unternehmensethik. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, UTB für Wissenschaft, Uni-Taschenbücher.
- Homann, Karl/Lütge, Christoph** (2004): Einführung in die Wirtschaftsethik. Einführungen in die Philosophie, Band 3. Münster: Lit.
- Homann, Karl** (2004): Gesellschaftliche Verantwortung der Unternehmen. Philosophische, gesellschaftstheoretische und ökonomische Überlegungen. In: Schneider,

- Ursula/Steine, Peter (Hrsg.): Betriebswirtschaftslehre und gesellschaftliche Verantwortung. Mit Corporate Social Responsibility zu mehr Engagement. Wiesbaden: Galbler. S. 1-16.
- Horlebein, Manfred/Euler, Dieter/Sloane, Peter** (Hrsg.) (1998): Didaktik der Moralerziehung. Eine Fundierung durch pädagogische Anthropologie und praktische Philosophie. Wirtschaftspädagogisches Forum. Band 6. Markt Schwaben: Eusl-Verlagsgesellschaft.
- Horlebein, Manfred** (2001): Die ethische Dimension der Wirtschaftsdidaktik. In: Schanz, Heinrich (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundprobleme. Berufsbildung konkret Band 1. Baltmannsweiler, Hohengehren: Schneider Verlag. S. 75-89.
- Huisinga, Richard/Lisop, Ingrid** (1999): Wirtschaftspädagogik. Ein interdisziplinär orientiertes Lehrbuch. München: Verlag Franz Vahlen.
- Hurrelmann, Klaus** (2005): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim: Juventa-Verlag.
- INBAS** (2001): Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf – Konzeption. <http://www.ausbildungsvorbereitung.de/neuefoerderstruktur/konzept.html>. (04.07.2006)
- INBAS** (2005): Gender Mainstreaming in der Berufsausbildungsvorbereitung. Reihe Berichte und Materialien.
- INBAS** (2007): Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung (BAVBVO). www.ausbildungsvorbereitung.de/neuefoerderstruktur/Schwerpunkte/qualifizierungsbaukasten/nf_qb_bavbo.html. (05.03.2007).
- Industrie und Handelskammer Lübeck/Handwerkskammer Lübeck** (Hrsg.) (2006): Ausbildung in Teilzeit. Wegweiser für junge Mütter und Väter sowie in Pflege eingebundene jungen Menschen. Lübeck.
- Jaeger, Burkhard** (2004): Humankapital und Unternehmenskultur. Ordnungspolitik für Unternehmen. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Kaiser, Franz-Josef/Pätzold, Günter** (Hrsg.) (1999): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kaufmann, Franz-Xaver** (1990): Zukunft der Familie. Stabilität, Stabilitätsrisiken und Wandel der familialen Lebensformen sowie ihre gesellschaftlichen Bedingungen. München: Beck'sche Verlagsbuchhandlung.
- Kaufmann, Franz Xaver** (2006): Wie Familien zu helfen wäre. In: Ministerium für Generation, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Demografischer Wandel. Die Stadt, die Frauen und die Zukunft. Essen: Merlin Digital. S. 117-124.

- Keddi, Barbara/Pfeil, Patricia/Strehmel, Petra/Wittmann, Svendy** (1999): *Lebensthemen junger Frauen – die andere Vielfalt weiblicher Lebensentwürfe. Eine Längsschnittstudie in Bayern und Sachsen.* Opladen: Leske und Budrich.
- Keller, Ingrid** (1990): *Das CI-Dilemma: Abschied von falschen Illusionen.* Wiesbaden: Gabler.
- Keimeleder, Lis/Schumann, Marianne/Stempinski, Susanne/Weiß, Karin** (2004): *Kinderbetreuung in der Tagespflege. Auf- und Ausbau eines qualifizierten Angebots. Dokumentation in der Datenbank ProKiTa.* <http://www.db.dji.de/cgi-bin/db/dbrecout.php?db=5&rowid=2155>. (22.04.2007).
- Ketter, Per Marcel** (2002): *Der Kompetenzansatz in der Benachteiligtenförderung.* In: Fülbier, Peter/Münchmeier, Richard (Hrsg.): *Handbuch der Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Handlungsfelder.* Band 2. Münster: Votum. S. 821-826.
- Kienbaum Management Consultants GmbH** (2002): *Erstausbildung 2002.* <http://www.visavis.de/modules.php?name=News&file=article&sid=349> (11.07.07).
- Klages, Helmut** (1985): *Wertorientierungen im Wandel: Rückblick, Gegenwartsanalyse, Prognosen* (2. Aufl.). Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Klammer, Ute/Klenner, Christina/Ochs, Christiane/Radke, Petra/Ziegler, Astrid** (2000): *WSI-FrauenDatenreport.* Berlin: Edition Sigma.
- Klammer, Ute** (2006): *Der demografische Wandel als Herausforderung für die Gestaltung einer lebensbegleitenden Sozialpolitik.* In: Ministerium für Generation, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): *Demografischer Wandel. Die Stadt, die Frauen und die Zukunft.* Essen: Merlin Digital. S. 187-201.
- Klaus, Elisabeth** (2004): *Öffentlichkeit und Privatheit: Frauenöffentlichkeit und feministische Öffentlichkeit.* In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie.* Wiesbaden: VS Verlag. S. 209-216.
- Kloas, Peter-Werner** (1997): *Modularisierung in der beruflichen Bildung. Modebegriff, Streitthema oder konstruktiver Ansatz zur Lösung von Zukunftsproblemen?* Bielefeld: Bertelsmann-Verlag.
- Kloas, Peter-Werner** (2003): *Veränderung der Arbeitswelt – (k)ein Platz für „Benachteiligte“?* In: Bonifer-Dörr, Gerhard/Vock, Rainer (Hrsg.): *Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung – Stand – Perspektiven.* Darmstadt: hiba. S. 109-118.
- Klocke, Andreas/Hurrelmann, Klaus** (Hrsg.) (1998): *Kinder und Jugendliche in Armut: Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen.* Opladen: Westdeutscher Verlag

- Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli/Sauer, Birgit** (Hrsg.) (2007): Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität. Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli** (2007): Achsen der Ungleichheit – Achsen der Differenz. Verhältnisbestimmungen von Klasse und Geschlecht, »Rasse«/Ethnizität. In: Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli/Sauer, Birgit (Hrsg.) (2007): Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität. Frankfurt a.M.: Campus-Verlag. S. 19-41.
- Kluge, Susan** (1999): Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Knapp, Gudrun-Axeli** (1995): Unterschiede machen. Zur Sozialpsychologie der Hierarchisierung im Geschlechterverhältnis. In: Becker-Schmidt, Regina/Knapp, Gudrun-Axeli (Hrsg.): Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der Sozialwissenschaften, Frankfurt a.M.: Campus-Verlag. S. 163-194
- Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika** (Hrsg.) (2002): Soziale Verortung der Geschlechter. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Knapp, Gudrun-Axeli** (2005): Intersectionality - ein neues Paradigma feministischer Theorien? Zur transatlantischen Reise von »Race, Class, Gender«. In: Feministische Studien, H. 1. Stuttgart. S. 68-81.
- Knüpling, Friederike** (2005): Kinder stören hier nur. Julia, Karin und Katharina aus München sind junge Mütter – eine Minderheit in Deutschland, die sich in der U-Bahn schief ansehen lassen muss. In: Die Zeit, 27.10.2005, Nr. 44, S. 24.
- Koall, Iris/Bruchhagen, Verena** (2005): Zum Umgang mit Unterschieden im Managing Gender & Diversity – eine angewandte Systemperspektive. In: Hartmann, Gabriela/Judy, Michaela (Hrsg.): Unterschiede machen. Managing Gender & Diversity in Organisationen und Gesellschaft. Wien: Edition Volkshochschule. S. 17-56.
- Kohlberg, Lawrence** (1974): Zur Kognitiven Entwicklung des Kindes. Drei Aufsätze. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Kollatz, Heidemarie** (2001): Förderung von benachteiligten Mädchen und Frauen durch Berufsbildung in innovativen Berufsfeldern. Expertise im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn.
- Kortendiek, Beate** (2004): Familie: Mutterschaft und Vaterschaft zwischen Traditionalisierung und Modernisierung. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag. S. 384-394.
- Kowal, Sabine/O’Connell, David C.** (2000): Zur Transkription von Gesprächen. In: Flick, Uwe, Kardoff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag. S. 437-447.

- Krafeld, Franz-Josef** (2000): Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Eine Herausforderung an die Pädagogik. Opladen: Leske und Budrich.
- Krais, Beate** (1983): Bildung als Kapital. Neue Perspektiven für die Analyse der Sozialstruktur. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.) (1983): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Verlag Otto Schwarz. S. 199-220.
- Kreckel, Reinhard** (Hrsg.) (1983): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Verlag Otto Schwarz.
- Krekel, Elisabeth M./Walden, Günter** (Hrsg.) (2004): Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland: Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen. Ergebnisse der BIBB-Fachtagung am 4. und 5. November 2003 in Bonn. 273 Berichte zur beruflichen Bildung. Bielefeld: wbv.
- Kreikebaum, Hartmut** (1996): Grundlagen der Unternehmensethik. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Krüger, Helga** (1991): Doing-Gender – Geschlecht als Statuszuweisung im Berufsbildungssystem. In: Brock, Dietmar/Hantsche, Birgit/Kühnlein, Gertrud/Meulemann, Heiner/Schober, Karin (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut. S. 139-169.
- Krüger, Helga** (1995): Dominanzen im Geschlechterverhältnis: Zur Institutionalisierung von Lebensläufen. In: Becker-Schmidt, Regina/Knapp, Gudrun-Axeli (Hrsg.): Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der Sozialwissenschaften. Frankfurt a.M.: Campus Verlag. S. 195-219.
- Krüger, Helga** (2001): Geschlechterverhältnis in einer Gesellschaft ohne Arbeit. In: Mansel, Jürgen/Schweins, Wolfgang/Ulbrich-Herrmann, Matthias (Hrsg.): Zukunftsperspektiven Jugendlicher. Wirtschaftliche und soziale Entwicklungen als Herausforderung und Bedrohung für die Lebensplanung. Weinheim, München: Juventa-Verlag. S. 57-71.
- Krüger, Helga** (2003): Professionalisierung von Frauenberufen – oder Männer für Frauenberufe interessieren? Das Doppeltgesicht des arbeitsmarktlichen Geschlechtersystems. In: Heinz, Kathrin/Thiessen, Barbara (Hrsg.): Feministische Forschung – Nachhaltige Einsprüche. Opladen: Leske und Budrich. S. 123-143.
- Kruse, Andreas/Schmitt, Eric** (1998): Halbstrukturiertes Interview In: Jüttemann, Gerd/Thomae, Hans (Hrsg.): Biographische Methoden in den Humanwissenschaften. Weinheim: Beltz. S. 161-174.
- Kuckartz, Udo** (2005): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Kutscha, Günter** (1992) : Das Duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland – ein auslaufendes Modell? In: Die berufsbildende Schule, H. 3, Jg.44. S. 145-156.

- Lempert, Wolfgang** (1998): Berufliche Sozialisation oder was Berufe aus Menschen machen. Eine Einführung. Hohengehren: Schneider-Verlag.
- Lenz, Ilse** (1995): Geschlecht, Herrschaft und internationale Ungleichheit. In: Becker-Schmidt, Regina/Knapp, Gudrun-Axeli (Hrsg.): Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der Sozialwissenschaften. Frankfurt a.M.: Campus-Verlag. S. 19-46.
- Lex, Tilly** (1997): Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsbezogene Jugendsozialarbeit. Band 3. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Lex, Tilly** (2001): Individuelle Beeinträchtigung und soziale Benachteiligung – eine empirisch fundierte Begriffsbestimmung. In: Fülbi, Paul/Münchmeier, Richard (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation. Band 1. Münster: Votum. S. 469-485.
- Lipsmeier, Antonius** (1974): Betriebliche Berufsausbildung - eine öffentliche Aufgabe. In: Westermanns Pädagogische Beiträge. H. 9, Jg. 26 (1974). S. 495-505.
- Lipsmeier, Antonius** (1984): Möglichkeiten und Grenzen einer vollschulischen Berufsausbildung. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 35 (84), 3. S. 75-82.
- Limbach Jutta** (2004): Eine Zukunft ohne Kinder? Kulturelle Aspekte der demografischen Entwicklung. In: Schmidt, Renate/Mohn, Liz (Hrsg.): Familie bringt Gewinn. Innovation durch Balance von Familie und Arbeitswelt. Bielefeld: Verlag Bertelsmannstiftung. S. 48-55.
- Luhmann, Niklas** (1987): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Mähler, Christiane** (2002): Potenzialanalyse für Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen. In: Gericke, Thomas/Lex, Tilly/Schaub, Günther/Schreiber-Kittel, Maria/Schöpfer, Haiko (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Sozialarbeit. Übergänge in Arbeit. Band 1. Opladen: Leske und Budrich. S. 151-155.
- Mayring, Philipp** (2000) Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. (7. Auflage). Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Meier, Uta/Preuß, Heide/Sunnus, Eva Maria** (2003): Steckbriefe von Armut. Haushalte in prekären Lebenslagen. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Mendritzki, Bernd Arnd** (2007): Lebensweltbegründete Opportunitätskosten benachteiligter Jugendlicher in berufsvorbereitender Bildung. Welche subjektiven Opportunitätskosten entstehen benachteiligten Jugendlichen durch den Besuch einjähriger, vollzeitschulischer, berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen? Eine qualitative Studie. Dissertation an der Technischen Universität Darmstadt.
- Mertens, Dieter** (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 7 (1974). Stuttgart: W.Kohlhammer. S. 36-43.

- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike** (1997): Das Experteninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Anedore (Hrsg.): Handbuch qualitativer Forschung in den Erziehungswissenschaften. Weinheim: Juventa-Verlag. S. 481-491.
- Meyer, Christine** (1999): Entstehung und Stellung des Berufs im Berufsbildungssystem. In: Harney, Klaus/Tenroth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Beruf und Berufsbildung. Situation und Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten. Zeitschrift für Pädagogik 40. Beiheft, Weinheim Basel: Beltz Verlag. S. 35-60.
- Minnameier, Gerhard** (2005): Wer Moral hat, hat die Qual, aber letztlich keine Wahl. In: Euler, Dieter/Lipsmeier, Antonius/Pätzold, Günter/Sloane, Peter F.E. (Hrsg.): Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW) Band 101, Heft 1. Wiesbaden. S. 19-42.
- Moldaschl, Manfred/Voß, Günter** (2002): Subjektivierung von Arbeit. München, Mering: Rainer Hampp Verlag.
- Mohr, Hans** (1997): Wissen als Humanressource. In: Clar, Günter/Doré, Julia/Mohr, Hans (Hrsg.): Humankapital und Wissen. Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung. Berlin: Springer-Verlag. S.13-27.
- Müller-Kohlberg, Lothar/ Schober, Karen/Hilke, Reinhard** (2005): Ausbildungsreife – Numerus Clausus für Azubis? Ein Diskussionsbeitrag zu Klärung von Begriffen und Sachverhalten. In: Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) – Jugendliche in Ausbildung! Bielefeld 3/2005.
- Müller, Rita** (2002): Das Geheimnis des Ansatzes. Identifizierung geeigneter Jugendlicher und passgenaue Vermittlung. Das Modellprojekt BATMAN. In: Gericke, Thomas/Lex, Tilly/Schaub, Günther/Schreiber-Kittel, Maria/Schöpfer, Haike (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Sozialarbeit. Übergänge in Arbeit Band 1. Opladen: Leske und Budrich. S. 144-150.
- Nader, Laima/Paul, Gwendolyn/Paul-Kohlhoff, Angela** (2003): An der Zeit – Zur Gleichzeitigkeit von Selbstständigkeit und Begleitung aus Sicht der Betriebe, der Berufsschulen und der Bildungsträger. Dortmund: Lit.
- Nassauer, Melanie** (2002): Das Projekt BATMAN aus der Sicht des Arbeitsamtes. In: Gericke, Thomas/Lex, Tilly/Schaub, Günther/Schreiber-Kittel, Maria/Schöpfer, Haike (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Sozialarbeit. Übergänge in Arbeit. Band 1. Opladen: Leske und Budrich. S. 156-158.
- Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs** (2006): Kriterienkatalog Ausbildungsreife.
- Nave-Herz, Rosemarie** (2002): Familie heute. Wandel von Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Noll, Bernd** (2002): Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft. Stuttgart: Kohlhammer.
- Nolte, H./Röhrs, H.-J./Stratmann, K.** (1973): Die Jungarbeiter als Problem der Berufsschule. In: Neuordnung des beruflichen Schulwesens NRW. Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, H. 22. S. 141-205.
- Nunner-Winkler, Gertrud** (1989): Gibt es eine weibliche Moral? In: Haller/Hoffmann-Nowotny/Zapf (Hrsg.): Kultur und Gesellschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. S. 165-178.
- Oelkers, Jürgen** (1994): Neue Seiten der pädagogischen Anthropologie. In: Zeitschrift für Pädagogik. H. 2. S. 195-199.
- Olson, Mancur** (1985): Aufstieg und Niedergang der Nationen. Ökonomisches Wachstum, Stagflation und Starrheit. Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD)** (2001) (Hrsg.): PISA 2000 – Schülerleistungen im internationalen Vergleich. O. O.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD)** (2007) (Hrsg.): PISA 2006 – Schulleistungen im internationalen Vergleich. Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen. Bielefeld: wbv.
- Ostendorf, Helga** (2001): Die Struktur des Berufsbildungssystems und die Ausbildung von Mädchen. In: Geißel, Brigitte/Seemann, Birgit (Hrsg.): Bildungspolitik und Geschlecht. Ein europäischer Vergleich. Opladen: Leske und Budrich. S. 67-100.
- Ott, Bernd** (1995): Ganzheitliche Berufsbildung. Theorie und Praxis handlungsorientierter Techniklehre in Schule und Betrieb. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Paul-Kohlhoff, Angela** (2001): 13 Thesen. Teilzeitausbildung als Reformperspektive für die duale Berufsausbildung – eine effektive Förderung der Integration von Frauen in die Berufsausbildung? In: Paul-Kohlhoff, Angela/Paul, Isabel/Zybell, Uta (Hrsg.). Junge alleinerziehende Mütter in der Berufsausbildung – neue Perspektiven für die Reform des Dualen Systems. Dokumentation der Fachtagung am 30. Oktober 2000. TU Darmstadt. S. 21-25.
- Paul-Kohlhoff, Angela/Zybell, Uta** (2002): Junge alleinerziehende Mütter – geeignet für eine Berufsausbildung? In: Berufsbildung, H. 73, Jg 56. S. 13-15.
- Paul-Kohlhoff, Angela/Zybell, Uta** (2003): Benachteiligtenförderung als Reformpotenzial für das duale System. Ein veränderter Blick auf die Benachteiligungen in der beruflichen Bildung. In: berufsbildung, H. 82, Jg. 57. S. 3-7.
- Paul-Kohlhoff, Angela/Zybell, Uta** (2007): Zielgruppenkonzept der BerufsWegeBegleitung. Jugendliche mit besonderen Startschwierigkeiten – Versuch einer Typologie. In: Paul-Kohlhoff, Angela/Weigle, Melanie (Hrsg.): Auf dem Weg zu einem abgestimmten Übergangssystem von der Schule in den Beruf. Eine Handreichung zur Praxis der »BerufsWegeBegleitung«. Bonn, Darmstadt. S. 19-24.

- Pätzold, Günter** (1995): Kooperation des Lehr- und Ausbildungspersonals in der beruflichen Bildung – Berufspädagogische Begründungen, Bilanz, Perspektiven. In: Pätzold, Günter/Walden, Günter (Hrsg.): Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Berlin. S. 143-166.
- Pätzold, Günter** (1999): Lernortkooperation. In: Kaiser, Franz-Josef/ Pätzold, Günter: Wörterbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 286-288.
- Petersen, Wiebke** (2006): Berufliche Fähigkeiten – social skills. Berlin: Lit.
- Peuckert, Rüdiger** (2004): Familienformen im Sozialen Wandel. 5. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pongratz, Hans/Voß, Günter G.** (2000): Vom Arbeitnehmer zum Arbeitskraftunternehmer – Zur Entgrenzung der Ware Arbeitskraft In: Minssen, Heiner (Hrsg.): Begrenzte Entgrenzung. Wandlung von Organisation und Arbeit. Berlin: Rainer Bohn Verlag. S. 225-247.
- Puhlmann, Angelika** (2002): Berufsausbildung junger Mütter – junge Mütter in der Berufsausbildung: Probleme und Lösungsansätze. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): (Teilzeit-)Ausbildung für junge Mütter und Väter. Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv), H. 2. S. 70-83.
- Putnam, Robert** (Hrsg.) (2001): Gesellschaft und Gemeinsinn: Sozialkapital im internationalen Vergleich. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Pütz, Helmut** (2004): Zur Lage der Berufsausbildung in Deutschland. In: Krekel, Elisabeth M./Walden, Günter (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland. Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen. Ergebnisse der BIBB-Fachtagung am 4. und 5. November 2003 in Bonn. 273 Berichte zur beruflichen Bildung. Bielefeld: wbv. S. 11-17.
- Rahn, Peter** (2005): Übergang zur Erwerbstätigkeit. Bewältigungsstrategien Jugendlicher in benachteiligten Lebenslagen. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Rawls, John** (1991): Eine Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Reichert, Jo** (2000): Abduktion, Deduktion und Induktion in der qualitativen Sozialforschung. In: Flick, Uwe, Kardoff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag. S. 276-286.
- Reichling, Joachim** (2003): Modernisierungsbedarf und Reformstau im dualen System - Betriebliche Ausbildung auch für Benachteiligte öffnen. In: Bonifer-Dörr, Gerhard/Vock, Rainer (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung – Stand - Perspektiven. Heidelberg: hiba. S. 97-108.
- RE/init** (2007): Leitfaden Teilzeitberufsausbildung. TV BEAT Transfer-Vorhaben Betriebliche Erst-Ausbildung in Teilzeit. CD-ROM.

- Rerrich, Maria S.** (1988): Balanceakt Familie. Zwischen alten Leitbildern und neuen Lebensformen. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Rieck, Christian** (2006): Spieltheorie. Eine Einführung. (6. Aufl.), Eschborn: Christian Rieck-Verlag.
- Rothschild, Kurt W.** (1987): Theorie und Ethik in der Entwicklung ökonomischer Lehrmeinungen. In: Biervert, Bernd/Held, Martin (Hrsg.): Ökonomische Theorie und Ethik. Frankfurt a.M.: Ampus-Verlag.
- Rützel, Josef** (1995): Berufliche Bildung Benachteiligter: Begründung – Konzepte - Perspektiven. In: Mollenhauer, Manfred/Thal, Jürgen (Hrsg.) (1995): Berufliche Bildung Benachteiligter. Bremen: wissenschaftliches Institut für Fachpraxis. S. 11-40.
- Rützel, Josef** (2002): Fit für Ausbildung und Beruf. Berufseignung zwischen Bewertung, Prognose und Förderung. In: berufsbildung, H. 73, Jg. 56.. S. 3-8
- Schäffer, Burkhard** (1998): „Beruf“ oder „Job“. Der rationale Kern instrumenteller Orientierungen von Auszubildenden. In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie und Praxis in Betrieb und Schule, H. 52, Jg. 53. S. 14-16.
- Schier, Michaela/Jurczyk, Karin** (2007): „Familie als Herstellungsleistung“ in Zeiten der Entgrenzung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte: Entgrenzung von Arbeit und Leben. H. 34/2007, 20.08.07. S. 10-17.
- Schierholz, Henning** (2003): Strategien zur Integrationsförderung beim Übergang zu Ausbildung und Beschäftigung. Ein Überblick. In: Bonifer-Dörr, Gerhard/Vock, Rainer (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung – Stand – Perspektiven. Darmstadt: hiba. S. 19-48.
- Schmidt, Renate/Mohn, Liz** (Hrsg.) (2004): Familie bringt Gewinn. Innovation durch Balance von Familie und Arbeitswelt. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung.
- Schmidt, Rolf** (2000): Länderbericht Deutschland. In: INBAS (Hrsg.): Übergang von der beruflichen Erstausbildung in dauerhafte Beschäftigung. Dokumentation einer europäischen Konferenz. Berichte und Materialien. Band 4. Frankfurt a.M.: VAS. S. 29-44.
- Schneider, Norbert F./Rost, Harald** (1998): Vom Wandel keinen Spur – Warum ist Erziehungsurlaub weiblich? In: Oechsle, Mechthild/Geissler, Birgit (Hrsg.): Die ungleiche Gleichheit. Junge Frauen und der Wandel im Geschlechterverhältnis. Opladen: Leske und Budrich. S. 217-236.
- Schneider, Ursula** (2004): Governance statt Government? Zu einem erweiterten Verständnis von Corporate Citizenship. In: Schneider, Ursula/Steine, Peter (Hrsg.): Betriebswirtschaftslehre und gesellschaftliche Verantwortung. Mit Corporate Social Responsibility zu mehr Engagement. Wiesbaden: Galbler. S. 17-44.
- Schreyögg, Georg** (1989): Diagnose der Unternehmenskultur. Begleittext zum Video der Fernuniversität Hagen. <http://www.olev.de/uv/untkultur.htm>. (23.07.2007).

- Schruth, Peter** (1999): Junge Arbeitslose in der gemeinnützigen Jobvermittlung. Eine sozialrechtliche Einordnung. Opladen: Leske und Budrich.
- Schütze, Yvonne** (1991): Die gute Mutter. Zur Geschichte des normativen Musters der „Mutterliebe“. Bielefeld: Kleine Verlag.
- Sen, Amartya Kumar** (1987): On Ethics and Economics. Oxford: Blackwell.
- Shipler, David K.** (2004): The working poor. Invisible in America. New York: Knopf.
- Spiegel o.V.** (2007): Der goldene Käfig. Nr. 9, 26.02.2007
- Stahl, Thomas** (2002): Lernortkooperation als innovative Schnittstelle zur Reform des dualen Systems der Berufsbildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Entwicklung einer Kooperationskultur im dualen System der beruflichen Ausbildung. Bielefeld: Bertelsmann-Verlag. S. 77-108.
- Statistisches Bundesamt** (Hrsg.) (2003): Leben und Arbeiten in Deutschland. Ergebnisse des Mikrozensus 2002. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Stecker, Christina** (2004): Nonprofit-Sektor, Sozialkapital und Zivilgesellschaft – Konzepte, Funktionen und Wirkungen. In: Nitschke, Peter (Hrsg.): Die freiwillige Gesellschaft. Über das Ehrenamt in Deutschland. Frankfurt a.M.: Peter Lang. S. 17-40.
- Steinmann, Horst/Löhr, Albert** (1992): Grundlagen der Unternehmensethik. Stuttgart: Poeschel.
- Steinmann, Horst/Schreyögg, Georg** (1990): Management. Grundlagen der Unternehmensführung. Konzepte, Funktionen, Praxisfälle. Wiesbaden: Gabler.
- Steinmetz, Bernd/Homfeldt, Hans G./Ries, Heinz A.** (1994): Von der Benachteiligung zur Beteiligung. Benachteiligte Jugendliche in Europa und der Bedarf an wissenschaftlicher Weiterbildung in sozialpädagogischen Fragestellungen. In: Steinmetz, Bernd/Homfeldt, Hans G./Ries, Heinz A. (Hrsg.): Benachteiligte Jugendliche in Europa. Opladen: Leske und Budrich. S. 13-28.
- Stöppler, Reinhilde** (2003): Von der „Brauchbarmachung“ zur Autonomie – Zum Wandel der Pädagogischen Leitidee in Erziehung und Bildung von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen. In: Gehrman, Petra/Hüwe, Birgit (Hrsg.): Kinder und Jugendliche in erschwerten Lernsituationen. Aktuelle und sonderpädagogische Bedarfe. Stuttgart: Kohlhammer. S. 83-95.
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet** (1996): Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Verlag.
- Thiersch, Hans** (2005): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. 6. Auflage. Weinheim: Juventa.
- Thiersch, Hans** (2006): Die Erfahrung der Wirklichkeit. Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpädagogik. (2. ergänzte Auflage). Weinheim: Juventa.

- Thiessen, Barbara** (2004): Re-Formulierung des Privaten. Professionalisierung personenbezogener, haushaltsnaher Dienstleistungsarbeit. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Thiessen, Barbara** (2006): „Spiel nicht mit den Schmuddelkindern“ – Demografie und sozialer Ausschluss. In: Ministerium für Generation, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Demografischer Wandel. Die Stadt, die Frauen und die Zukunft. Essen: Merlin Digital. S. 125-136.
- Toppe, Sabine** (2007): Alleinerziehende Frauen im Sozialhilfebezug. Lebenslagen und Einschränkungen für Bildungswege. In: Kaune, Peter/Rützel, Josef/Spöttl, Georg (Hrsg.): Hochschultage 2006: Berufliche Bildung, Innovation, Soziale Integration. Bielefeld: wbv. CD-ROM.
- Troltsch, Klaus/Krekel, Elisabeth/Ulrich, Joachim G.** (2004): Wege und Instrumente zur Steigerung und Stabilisierung der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung – Ergebnisse von Expertengesprächen in Betrieben. In: Krekel, Elisabeth M./Walden, Günter (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland: Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen. Ergebnisse der BIBB-Fachtagung am 4. und 5. November 2003 in Bonn. 273 Berichte zur beruflichen Bildung. Bielefeld: wbv. S. 53-93.
- Trube, Achim/Wohlfahrt, Norbert** (2002): Zur Güte von Gutachten – Eine Einschätzung der wissenschaftlichen Seriosität von Reformkonzepten der aktivierenden Sozialhilfe- und Arbeitsmarktpolitik. In: Axel Gerntke/Jürgen Klute et al. (Hrsg.): Hart(z) am Rande der Solidarität? Münster: Lit. S. 107-116.
- Ullrich, Carsten G.** (2005): Soziologie des Wohlfahrtsstaates. Eine Einführung. München: Campus-Verlag.
- Ulrich, Joachim, Gerd** (2001): Benachteiligung – ein schillernder Begriff? Stigmatisierung im Bereich der außerbetrieblichen Lehrlingsausbildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Benachteiligte durch berufliche Qualifizierung fördern! Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bonn. O.S.
- Ulrich, Joachim Gerd/Troltsch, Klaus** (2003): Stabilisierung des Lehrstellenmarktes unter wirtschaftlich schwierigen Rahmenbedingungen? Aktuelle Analysen der Berufsberatungsstatistik zur Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt. BIBB Forschung Spezial 5, Bielefeld: wbv.
- Ulrich, Peter** (1987): Transformation der ökonomischen Vernunft. Fortschrittsperspektiven der modernen Industriegesellschaft. Bern: Haupt-Verlag.
- Ulrich, Peter/Maak Thomas** (1996): Ethik in Wirtschaft und Gesellschaft. Eine systematische Einführung für Lehrkräfte. In: Ulrich, Peter/Büscher, Martin/Matthiesen, Kai H./Sarasin, Charles (Hrsg.): Ethik in Wirtschaft und Gesellschaft - 24 Lehreinheiten zu Grundfragen des Wirtschaftens, Lebens und Arbeitens. Aarau: Verlag für Berufsbildung. S. 9-28.
- Ulrich, Peter** (2001): Integrative Wirtschaftsethik. Grundlagen einer lebensweltlichen Ökonomie. Bern: Haupt-Verlag.

- Wabnitz, Reinhardt Joachim/Streichen, Peter** (1996): Jugendarbeitslosigkeit – was tun? In: Jugend Beruf Gesellschaft, H. 3-4. S. 179 ff.
- Walther, Andreas** (2000): Spielräume im Übergang in die Arbeit. Junge Erwachsene im Wandel der Arbeitsgesellschaft in Deutschland, Italien und Großbritannien. Weinheim: Juventa.
- Westebbe, Achim** (1995): Corporate Citizenship. Unternehmen im gesellschaftlichen Dialog. Wiesbaden: Gabler.
- Wetterer, Angelika** (1995): Das Geschlecht (bei) der Arbeit. Zur Logik der Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit. In: Pasero, Ursula/ Braun, Friederike (Hrsg.): Konstruktion von Geschlecht. Pfaffenweiler: Centaurus. S. 199-223.
- Wetterer, Angelika** (2002): Arbeitsteilung und Geschlechterkonstruktion. Gender at Work in theoretischer und historischer Perspektive, Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.
- Wetterer, Angelika** (2004): Konstruktion von Geschlecht: Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methode, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag. S. 122-131.
- Wirtschaftsdidaktisches Onlinelexikon der Technischen Universität Dortmund o.V.:** Work-Life-Balance. <http://widawiki.wiso.uni-dortmund.de/index.php/Work-Life-Balance>. (13.01.2008).
- Wulf, Marion** (2005): Zwischen alten Rollen und Egalitätsüberzeugung. Gleichstellungspolitik aus der Perspektive von weiblichen Beschäftigten. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Zedler, Reinhard** (2004): Ziele, Ansprüche und Erwartungen an die Lernortkooperation aus der Sicht der Wirtschaft. In: Euler, Dieter (Hrsg.) (2004): Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: Theoretische Fundierungen, Bielefeld: wbv. S. 167-177.
- Zierau, Johanna/Bartmann, Marita** (1996): Recherche zur Vereinbarkeit von Berufsausbildung und früher Mutterschaft. Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Bonn.
- Zierau, Johanna** (2002): Vereinbarkeit von Berufsausbildung und früher Mutterschaft. In: (Teilzeit-)Ausbildung für junge Mütter und Väter. Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste. Bundesanstalt für Arbeit, H 2, S. 85-96.
- Zimmermann, Hildegard** (Hrsg.) (2004): Kooperative Berufsausbildung in der Benachteiligtenförderung. Ein Ansatz zur Verzahnung außerbetrieblicher und betrieblicher Berufsausbildung. Berichte zur beruflichen Bildung 266, Bielefeld: wbv.
- Zybell, Uta** (2003): An der Zeit – Zur Gleichzeitigkeit von Berufsbildung und Kindererziehung aus Sicht junger Mütter. Münster: Lit.

6 Anhang

Tabelle: Typenmatrix

Typen	Personen															Items
	GF-TB-G 1	AL-KV-G 2	AB-GT-G 3	GF-DL-G 4	AL-DL-G 5	AL-DL-G 6	IN-TB-K 7	AB-KV-K 8	AB-DL-K 9	IN-KV-M 10	AB-DL-M 11	IN-DL-K 12	AB-KV-M 13	AL-KV-G 14	IN-KV-K 15/ AB-KV-K 15	
Individuelle Ebene																
Bezug zur Zielgruppe																
I.			x			x	x			x		x				beruflich
II.		x		x							x		x	x		sozial
III.	x							x							x	individuell
IV.					x				x							gesellschaftlich
Herkunft																
II.				x									x	x		sozial
III.	x							x							x	persönlich
Zugang zur Zielgruppe																
I.		x	x	x		x	x		x	x	x	x		x		Eignung
II.		x		x	x			x		x	x		x	x		Interesse
III.	x							x					x		x	pers. Motivation
IV.			x		x		x		x							Kompetenzen
Wirtschaftliche Ebene																
Ausbildungsbereitschaft: Kosten-Nutzen-Aspekte																
I.	x		x		x	x	x		x	x	x	x				objekt. Berechnung
II.		x		x				x					x	x	x	subjekt. Berechnung
III.	x			x				x					x	x	x	subjekt. Nutzen
IV.			x		x		x		x	x	x					objekt. Nutzen
Umsetzung der Ausbildungsform																
I.		x	x	x		x	x			x		x		x		formalistisch
II.	x			x			x	x	x		x		x	x		flexibel
III.								x							x	individuell
IV.		x			x				x	x	x					bedarfsgerecht
Rekrutierung von Auszubildenden																
I.			x				x		x	x	x	x		x		bedarfsorientiert
II.	x			x				x			x		x	x		gesellschaftsorientiert
III.	x							x					x		x	sozialorientiert
IV.		x	x		x		x		x					x		kompetenzorientiert

Typen	Personen															Items
	GF-TB-G 1	AL-KV-G 2	AB-GT-G 3	GF-DL-G 4	AL-DL-G 5	AL-DL-G 6	IN-TB-K 7	AB-KV-K 8	AB-DL-K 9	IN-KV-M 10	AB-DL-M 11	IN-DL-K 12	AB-KV-M 13	AL-KV-G 14	IN-KV-K 15/ AB-KV-K 15	
Individuelle Einschätzung: Stärken der Zielgruppe																
I.		x	x			x	x			x	x	x		x		hohe Priorität
II.								x					x		x	untere Priorität
III.																nebensächlich
IV.	x			x	x				x							mittlere Priorität
Individuelle Einschätzung: Schwächen der Zielgruppe																
I.		x	x			x	x			x	x	x		x		hohe Priorität
II.								x					x		x	niedrige Priorität
III.																nebensächlich
IV.	x			x	x				x							mittlere Priorität
Anwesenheitszeiten im Betrieb																
I.			x							x		x				formalistisch
II.		x		x		x	x		x				x	x		flexibel
III.	x							x					x		x	individuell
IV.					x				x	x	x			x		bedarfsgerecht
Unterstützungssysteme																
I.						x	x					x				niedrige Priorität
II.		x	x						x		x		x	x	x	hohe Priorität
III.	x							x								nebensächlich
IV.				x	x					x						mittlere Priorität
Kinderbetreuung																
I.			x			x	x			x		x				formal/straff Lös.
II.		x		x							x		x	x		formal/einh. Lös.
III.	x							x							x	individ. Lösung
IV.					x				x							formal Lösung
Symbolische Ebene																
Gesellschaftliche und moralische Verpflichtung																
I.												x				niedr. Ausprägung
II.		x								x	x		x	x	x	starke Ausprägung
III.	x						x									hohe Ausprägung
IV.			x	x	x	x		x	x							mittlere Ausprägung
Soziales Engagement																
I.			x							x		x				niedr. Ausprägung
II.		x		x			x	x			x		x	x	x	starke Ausprägung
III.	x								x							hohe Ausprägung
IV.					x	x										Mittl. Ausprägung

Typen	Personen															Items
	GF-TB-G 1	AL-KV-G 2	AB-GT-G 3	GF-DL-G 4	AL-DL-G 5	AL-DL-G 6	IN-TB-K 7	AB-KV-K 8	AB-DL-K 9	IN-KV-M 10	AB-DL-M 11	IN-DL-K 12	AB-KV-M 13	AL-KV-G 14	IN-KV-K 15/ AB-KV-K 15	
Betriebliche Frauenförderkonzepte																
I.			x	x		x	x			x		x				wenig erforderlich
II.													x	x		bereits umgesetzt
III.								x			x				x	individ. Umsetzung
IV.	x	x							x							mögl. Umsetzung
Finanzierung vs. gesellschaftlicher Auftrag																
I.						x		x		x		x				hoher Bedarf
II.		x	x	x					x		x		x	x		niedriger Bedarf
III.	x														x	kein Bedarf
IV.					x		x									mittlerer Bedarf
Integration in Unternehmenskultur																
I.		x	x			x	x			x		x				nicht erforderlich
II.											x		x	x		unbedingt erforderlich
III.								x							x	individuell Umge- setzt
IV.	x			x					x							erforderlich
Politische Ebene																
Subventionierung von Teilzeitberufsausbildung																
I.							x			x		x				hoher Bedarf
II.		x		x				x	x		x		x		x	niedriger Bedarf
III.														x		kein Bedarf
IV.	x		x		x	x										mittlerer Bedarf
Übernahme																
I.						x	x			x		x				hoch
II.		x	x										x	x		niedrig
III.	x			x				x			x				x	bedarfsgerecht
IV.					x				x							Eignung entspre- chend

Quelle: eigene Darstellung